

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS PROFESSORES DO NÍVEL SUPERIOR SOBRE O ESTRESSE OCUPACIONAL

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PROFESORES DE NIVEL SUPERIOR SOBRE ESTRÉS OCUPACIONAL

SOCIAL REPRESENTATIONS OF HIGHER LEVEL TEACHERS ON OCCUPATIONAL STRESS

Daysi Lucidi Gomes de Farias *
daysi.farias@ifrj.edu.br

Albertina Maria Batista de Sousa da Silva**
albertinsa.silva@ifrj.edu.br

Paulo Lourenço Domingues Jr.***
pldominguesjr@uol.com.br

Loise Tarouquela Medeiros****
loise.medeiros@ifrj.edu.br

* INSTITUTO FEDERAL DO RIO DE JANEIRO - Rio de Janeiro - Brasil

** INSTITUTO FEDERAL DO RIO DE JANEIRO - Rio de Janeiro - Brasil

*** UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO - Rio de Janeiro - Brasil

****INSTITUTO FEDERAL DO RIO DE JANEIRO - Rio de Janeiro - Brasil

Resumo

Este artigo objetiva identificar representações sociais (RS) dos professores do ensino superior de uma rede pública federal sobre o estresse ocupacional. Os estudos de Abric, de Moscovici e de Jodelet contribuíram para as fundamentações analítica e metodológica. Para embasar os conceitos e modelos de estresse, as pesquisas de Karasek e de Cooper. Concernente ao trabalho do professor, as obras de Tardif e Lessard compõem o quadro teórico. Tratou-se de uma abordagem qualitativa. Foram realizadas 42 entrevistas com professores lotados em *campus* distintos. Os dados sistematizados pelo *software* Iramuteq auxiliaram na análise dos conteúdos. Novos elementos, como conflito de papéis, a falta de liderança e de organização do trabalho, vinculados aos encontrados nos referenciais, resultaram no estresse para esses sujeitos. Como resultado desta pesquisa, destacam-se como resenções sociais sobre estresse ocupacional para esses atores, doença, tristeza, afastamento, dificuldade de relacionamento, sobrecarga e a inadequada organização do trabalho. Observando-se o estresse como fator de afastamento e descontentamento do servidor pelos processos gerenciais e organizacionais, recomenda-se um programa de saúde ocupacional que atenda e recupere a qualidade de vida do trabalhador. Indica-se a ampliação de pesquisas no campo empírico com todos os servidores, a fim de apontar possíveis causas e agir de forma profilática.

PALAVRAS-CHAVE: Representações Sociais. Teoria do Núcleo Central. Professores do Ensino Superior. Estresse Ocupacional.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo identificar las representaciones sociales (RS) de los docentes de educación superior de una red pública federal sobre el estrés ocupacional. Los estudios de Abric, Moscovici y Jodelet contribuyeron a las bases analíticas y metodológicas. Para apoyar los conceptos y modelos de estrés, las investigaciones de Karasek y Cooper En línea con el trabajo del docente, los trabajos de Tardif y Lessard conforman el marco teórico. Fue un enfoque cualitativo. Se realizaron 42 entrevistas con profesores de diferentes *campus*. Los datos sistematizados por el *software* Iramuteq

ayudaron en el análisis de los contenidos. Nuevos elementos, como el conflicto de roles, la falta de liderazgo y organización del trabajo, vinculados a los encontrados en las referencias, generaron estrés para estos sujetos. Como resultado de esta investigación, se destacan como resentimientos sociales sobre el estrés laboral de estos actores, enfermedad, tristeza, retraimiento, dificultades de relación, sobrecarga y organización inadecuada del trabajo. Observando el estrés como factor de remoción y descontento del servidor por parte de los procesos gerenciales y organizacionales, se recomienda un programa de salud ocupacional que atienda y restaure la calidad de vida del trabajador. Se recomienda ampliar la investigación en el campo empírico con todos los empleados, con el fin de señalar las posibles causas y actuar de forma profiláctica.

PALABRAS CLAVE: Representaciones sociales. Teoría del núcleo central. Docentes de educación superior. Estrés ocupacional.

Abstract

This article aims to identify social representations (RS) of higher education teachers from a federal public network about occupational stress. The studies by Abric, Moscovici and Jodelet contributed to the analytical and methodological foundations. To support the concepts and models of stress, Karasek's and Cooper's researches. According to the teacher's work, the works of Tardif and Lessard make up the theoretical framework. It was a qualitative approach. 42 interviews were conducted with professors based on different campuses. The data systematized by the Iramuteq software helped in the analysis of the contents. New elements, such as role conflict, the lack of leadership and work organization, linked to those found in the references, resulted in stress for these subjects. As a result of this research, they stand out as social resentments about occupational stress for these actors, illness, sadness, withdrawal, relationship difficulties, overload and inadequate work organization. Observing the stress as a factor of removal and discontent of the server by the managerial and organizational processes, an occupational health program that meets and restores the quality of life of the worker is recommended. It is recommended to expand research in the empirical field with all employees, in order to point out possible causes and act in a prophylactic manner.

KEY WORDS: Social Representations. Central Nucleus Theory. Higher Education Teachers. Occupational Stress.

1. Introdução

As organizações são provocadas a fazer transformações a fim de atender e de criar novos mercados. Nesse contexto, obrigam-se a mudanças internas que afetam diretamente as pessoas responsáveis pelo êxito desse processo. Para desempenhar bem seu papel, requiere-se que cumpram essas demandas com eficiência e eficácia. No cenário de cobrança de produção, de titulação e de compromisso com diversas atividades e em diferentes frentes, esbarra-se em variáveis intervenientes, intermitentes e iterativas as quais não conseguem dominar. Neste estudo, mostra-se que essas variáveis resultam em fatores estressores reconhecidos como causadores de afastamento do labor, bem como o descontentamento com a falta de organização do trabalho para o ofício. Incluem-se, nessa composição, os professores do ensino superior, que recebem diariamente um bombardeio desses e de outros estressores.

As exigências perpassam a quantidade de aulas dadas, o material produzido, o trabalho remoto, o atendimento ao discente, o preparo de planos de aula, o lançamento em diários, as infraestruturas sem condições mínimas de trabalho, os salários baixos, as relações de poder *versus* conhecimento, os conflitos de papéis, entre outros. A partir disso, obrigam-se a produzir mais, assumir mais turmas, circular por áreas de risco, com alto índice de violência e fazer de conta que está tudo bem, elaborar materiais criativos e

diferentes, atender a todos os alunos e alunas em tempo real, consumir tecnologia de alta performance para acompanhar sistemas novos, suprir a expectativa da inovação educacional com o uso de dispositivos que elevem o repertório dos discentes, buscar qualificação e continuar vivo (a). O resultado da soma desses fatores é o estresse ocupacional.

Ressalta-se que, diante desse cenário de mudanças de processos, ocorrem alterações nos ritmos de trabalho impostos aos sujeitos ativos nesse sistema e, em decorrência dessas alterações, desgastes físicos, biológicos e esgotamento psicológico acompanham o trabalhador. Neste artigo, o foco volta-se para aspectos biopsicossociais, em especial, o estresse laboral, supostamente responsável pelo surgimento de doenças e síndromes. No Brasil, um estudo sobre afastamento devido a acidentes e doenças ocupacionais descobriu que 14% dos benefícios anuais de saúde foram relacionados a transtornos mentais.” (OPAS¹/OMS², 2018, p. 2).

Na intenção de compreender como os professores que atuam no nível superior dão sentido e significado ao estresse laboral, a Teoria do Núcleo Central de Abric, ao trazer as representações sociais na sua abordagem estruturalista, identificou como os sujeitos materializam o conceito do objeto nas suas memórias e nas memórias do coletivo. “O núcleo da representação torna a interação significativa, estrutura como a situação é representada e em consequência determina o comportamento do sujeito.” (ABRIC, 1994, p. 182).

Para a construção do quadro teórico, esta pesquisa apoiou-se nos conceitos de estresse ocupacional e seus efeitos psicossociais sobre os trabalhadores. Couto (1987 p. 16) definiu estresse como “[...] um estado em que ocorre um desgaste anormal da máquina humana e/ou uma diminuição da capacidade de trabalho, ocasionados basicamente por uma incapacidade prolongada de o indivíduo tolerar, superar ou se adaptar às exigências de natureza psíquica existentes no seu ambiente de vida.” No entanto, em decorrência desse desgaste, o estresse evidencia-se a partir das pressões advindas do ambiente. De acordo com Benevides-Pereira (2010, p. 46), “[...] o estresse pode acometer qualquer pessoa e, quando o agente desencadeador se refere à atividade desempenhada, o correto é a designação estresse ocupacional.”

Nesse processo de desgaste, a interação do homem com os ambientes físico e psicológico torna-se fator decisivo para o aumento dos níveis de tensão no ambiente de trabalho (ZILLE, 2005; ROSSI, 2005; KARASEK; TORRES, 1996; COOPER, SLOAN; WILLIAMS 1988; COUTO, 1987, 2007; MASLACH, 2005). Assim, destaca-se que “[...] os principais fatores de pressão que afetam o indivíduo no trabalho estão ligados à urgência com que as atividades são impostas e à má administração do tempo, vinculadas a uma série de exigências.” (COUTO, 1987 *apud* BCHECHE; KILIMINIK, 2011, p. 201).

Cooper e Cartwright (1997, p. 18) apontam que o estresse é visto como “[...] qualquer força que conduz um fator psicológico ou físico além de seu limite de estabilidade, produzindo uma tensão (*strain*) no indivíduo.” Outras compreensões para o estresse são: “[...] o *stress* pode ser caracterizado como a doença endêmica do século 20.” (ALBRECHT, 1988 *apud* SANT’ANNA; KILIMINIK, 2011, p. 177) e “[...] respostas prejudiciais físicas e emocionais, que ocorrem quando as exigências do trabalho não correspondem às capacidades, recursos ou necessidades do trabalhador.” (FERREIRA, 2012, p. 213).

Segundo Lipp (2005, p. 83), “[...] a profissão exercida pela pessoa determina, em grande parte, o nível de *stress* ao qual ela está sujeita, a sua saúde e o seu bem estar.” Zanelli afirma que (2010, p. 47) “O estresse é amplamente compreendido como uma necessidade de adaptação ou ajustamento de um organismo frente às pressões que o ambiente impõe.” Albrecht (1979, p. 113) entende o estresse como “[...] o conjunto de condições bioquímicas do corpo humano, refletindo a tentativa do corpo de fazer o ajuste às exigências do meio.” O estresse é definido por Guimarães (2009 p. 56) como uma “[...] reação

¹ Organização Pan-Americana de Saúde. Organismo internacional de saúde pública. O objetivo é melhorar a saúde pública.

² Organização Mundial de Saúde – OMS ou WHO (World Health Organization), é um agência especializada das Nações Unidas, destinada às questões relativas a saúde. Foi fundada em 7 de abril de 1948. Tem como objetivo garantir o grau mais alto de Saúde para todos os seres humanos.

<[http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/OMS-Organiza%C3%A7%C3%A3o-Mundial-da-Sa%C3%BAde/o-que-e-a-oms.html#:~:text=A%20OMS%20\(Organiza%C3%A7%C3%A3o%20Mundial%20da,para%20todos%20os%20seres%20humanos](http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/OMS-Organiza%C3%A7%C3%A3o-Mundial-da-Sa%C3%BAde/o-que-e-a-oms.html#:~:text=A%20OMS%20(Organiza%C3%A7%C3%A3o%20Mundial%20da,para%20todos%20os%20seres%20humanos)>

física e emocional às demandas adversas impostas a um organismo por condições difíceis chamadas estressores, que podem incluir ruídos, relações familiares ruins, excesso ou insatisfação no trabalho.” Supostamente, o estresse não é tratado como uma doença, mas como uma condição de descontrole da função fisiológica normal do corpo humano. Sadir e Lipp (2009 p. 118) apresentam que, dentre as fontes de estresse no trabalho, estão o “[...] excesso de atividades, os conflitos de interesse, dificuldades interpessoais e de lidar com as cobranças. Falta de cooperação e de reconhecimentos e os problemas administrativos.”

Para fundamentar esse percurso, a teoria das Representações Sociais, de Serge Moscovici (2015), fornece mecanismos de ancoragem e objetivação, responsáveis pela relativização, transformação e materialização do objeto; as dimensões, na abordagem cultural de Denise Jodelet (2001), destaca a comunicação como mediadora da difusão das representações sociais, identificando o que, quem, como e por que se sabe algo sobre o objeto; as funções identitárias, do saber, justificativas e de orientação ajudam a entender como se constroem as representações sociais, assim como a associar as evocações das palavras que se encontram no Núcleo Central e nos elementos periféricos, que, segundo Jean Claude Abric (1994), revelam quais são os reais significados que determinados grupos sociais atribuem aos objetos.

A relevância desta pesquisa permite identificar o que o professor que atua no nível superior de uma rede pública federal entende por estresse laboral, bem como refletir sobre a criação de programas de atenção ao trabalhador com foco nas doenças e síndromes que decorrem do labor.

2. Referencial teórico

A origem da palavra *stress* remonta aos estudos de Hans Selye, em 1936, quando utilizou o termo para “[...] denominar o conjunto de reações que um organismo desenvolve ao ser submetido a uma situação que exige esforço de adaptação.” (LIMONGI-FRANÇA; RODRIGUES; KANIKADAN, 2012, p. 29). O termo advém da física e da engenharia e significa “carga no sentido de tensão”. Posteriormente, no campo da medicina e da biologia, o *stress* foi definido como “estado manifestado por uma síndrome específica” (HINKLE, 1974, p. 338).

Diante do exposto, optou-se pelos modelos *Design MDS* de Karasek (1979), que pesquisa o estresse ocupacional e os agentes estressores, e das Representações Sociais nos estudos de Moscovici, Jodelet e Abric. O fato de entender que os estudos sobre estresse ocupacional percebem as demandas psicológicas, físicas e o controle sobre o trabalho proporcionará a esta pesquisa uma melhor visualização no campo das representações sociais.

As representações sociais são entendidas, neste artigo, como conjuntos dinâmicos cuja característica é a produção de comportamentos e relacionamentos com o meio ambiente. Essa é uma ação que se modifica na relação entre sujeitos, e não, uma reprodução de fatos sociais estabelecidos. Por isso, a representação de cada pessoa ou grupo social demonstra as faces de sua realidade, permitindo compreender a identidade, a personalidade, a concepção dos indivíduos, assim como os aspectos sociais, políticos, econômicos, culturais do meio em que estão inseridos (SANTOS; DIAS, 2015).

A Teoria das Representações Sociais já está, de certa maneira, consolidada no meio acadêmico e desdobra-se em, pelo menos, três abordagens: a primeira é uma continuidade da obra original, com um viés antropológico, e tem sido mais difundida por Denise Jodelet (2001); a segunda, através de Willem Doise (1990), centra-se nas condições de produção e circulação das representações sociais; e a terceira surge em Aix-en-Provence, sendo representada por Jean Claude Abric (1998), que dá ênfase à dimensão cognitivo-estrutural conhecida como Teoria do Núcleo Central (SÁ, 1998).

2.1. Estresse ocupacional

Pesquisas como as de Jex e Beehr (1991), Lipp (2012), Sampaio (2004), Rossi (2015), Zaneli (2010) e Spector (2012) apontam para o aumento do estresse ocupacional a partir das mudanças ocorridas nos processos de trabalho em razão das inovações tecnológicas, do aumento de consumo, das exigências

de qualificações e de prazos cada vez menos flexíveis. Compreende-se como estresse ocupacional aquele que resulta dos agentes estressores eminentemente provenientes do local de trabalho ou das atividades realizadas naquele ambiente (MARRAS, 2012).

No limiar das pesquisas sobre estresse ocupacional, encontram-se, nos estudos de Cooper, Cooper e Eaker (1988), dimensões que permeiam o fenômeno do estresse no ambiente organizacional. São elas: as dimensões da pessoa, consideradas como fator intrínseco, e as fontes potenciais de estresse no ambiente de trabalho, compreendidas como fatores extrínsecos. De acordo com os autores, esses fatores definem as categorias ambientais.

Cooper, Cooper e Eaker (1988) fazem um desdobramento dessas categorias em: (1) fatores intrínsecos: condições de trabalho empobrecidas, trabalho em turno, jornada de trabalho extensa, atividades de riscos ou perigosas, viagens, sobrecarga de trabalho e trabalho monótono; (2) fatores extrínsecos: papel da organização (ambiguidade e conflitos de papéis, nível de responsabilidade); relações com o trabalho (pressões exercidas pelos superiores hierárquicos, isolamento, rivalidade, pressões políticas, conflitos, ressentimentos e recusa de cooperação); carreira (falta de segurança no trabalho, incongruência de *status*, frustrações); e estrutura e clima organizacional (ameaça à individualidade, à liberdade, à autonomia e à identidade, falta de senso de pertencimento, falta de participação, falta de conduta e restrições ao comportamento no trabalho).

Esses fatores podem influenciar a “[...] vulnerabilidade do indivíduo ao estresse ao incluir personalidade, estratégias de enfrentamento, idade, sexo, treinamento, experiências passadas e o grau de apoio social oferecido pela família, amigos e colegas de trabalho.” (COOPER; CARTWRIGHT, 1997, p. 9). Zille Pereira (2010) acrescenta quatro variáveis que resultam desse fenômeno: fontes de pressão no trabalho, personalidade do indivíduo, estratégias de combate ao estresse desenvolvidas pelas pessoas, sintomas físicos e mentais manifestados nesse processo.

Cooper (1981) defende que aspectos como a política da empresa, as atitudes de gestão e o comportamento sindical são os principais responsáveis, não por *design*, mas por inércia ou falta de previsão que levam ao estresse laboral. “Ao avaliar o estresse relacionado ao trabalho deve-se partir do princípio de que os mesmos estressores são sentidos e enfrentados de forma diferente pelos indivíduos.” (VILAS BOAS; MORIN, 2015, p. 178). Segundo o modelo de Cooper, de 1988, “[...] os indivíduos, influenciados por seus valores e estruturas individuais (fonte de pressão, comportamento, *locus* de controle, satisfação no trabalho e estilos de enfrentamento), ao sofrerem as influências dos agentes estressores, escolhem os mecanismos individuais de combate.” (MARRAS, 2012 p. 78).

Cooper e Marshall (1982) dividiram as fontes de pressão no trabalho em subcategorias: condições físicas, sobrecarga no trabalho, horário, perigos físicos, ambiguidade de papéis, conflitos, entre outros que propiciam que os trabalhadores sejam acometidos pelo *stress*, causando doenças. Entretanto, os autores afirmam que as fontes extraorganizacionais, como problemas familiares, crise na vida e problemas financeiros, também refletem no ambiente organizacional.

O modelo *The Job Demands-Control* (JDS), desenvolvido por Karasek em 1979, prevê os resultados da interação de demandas de trabalho e da latitude de decisão no trabalho. Ainda, esclarece os resultados contraditórios com base na interação da demanda e na tomada de decisão. O objetivo na construção da escala de trabalho é “[...] medir as demandas dos estressores psicológicos envolvidos em realizar a carga de trabalho, estressores relacionados a tarefas inesperadas, e estressores relacionados ao trabalho de conflito pessoal.” (KARASEK, 1979, p. 291).

O autor criou a modelagem relacionando a demanda e o controle ao identificar que os diversos estudos sobre estresse no trabalho e as repercussões sobre a saúde mental das pessoas, até aquele momento, ora eram baseados apenas nas demandas das tarefas (modelos unidimensionais), ora se detinham sobre demandas *versus* capacidades do indivíduo. O controle do trabalhador sobre o trabalho era, sistematicamente, omitido das análises dos processos de produção de estresse.

A partir dessa constatação, foi proposto, no final da década de 1970, um modelo teórico bidimensional que relacionava as características psicossociais do trabalho sob três aspectos – **psicológicos, físicos e comportamentais**. Os **psicológicos** estão compreendidos em: pressão do tempo (proporção do

tempo de trabalho realizado sob tal pressão), nível de concentração requerida, interrupção das tarefas e necessidade de esperar pelas atividades realizadas por outros trabalhadores. Os **físicos** desdobram-se em: nível de exigência física e controle sobre o trabalho, que acarretam o risco de adoecimento. Tais características compreendem dois componentes: aspectos referentes ao uso das habilidades, atribuídos ao aprendizado de coisas novas, repetitividade, criatividade, variedade de tarefas e desenvolvimento de habilidades especiais individuais, e o outro aspecto relacionado à autoridade decisória, que envolve habilidades individuais para a tomada de decisão sobre o próprio trabalho, a influência do grupo e na política gerencial. É, portanto, chamado Modelo Demanda-Control (MDC) ou *Job Strain Model* (JSM) (KARASEK, 1990).

As demandas, consideradas como os fatores estressantes, que acarretam as consequências psicológicas, físicas e comportamentais, são reguladas e controladas conforme o modo como o sujeito enfrenta esses fatores. Considera-se que, dependendo da forma como os examinam, interfere-se nas consequências. Para alguns docentes, alguns desses fatores não são sequer percebidos, portanto, são desconsiderados como estressores. Para outros, são acentuados e merecem atenção, confirmando as consequências indicadas por Karasek em seu modelo.

Nesse sentido, Limongi-França (2012, p. 73) prevê que “[...] os trabalhadores que se defrontam com alta sobrecarga de exigências, combinada com um baixo controle sobre o trabalho correm risco de apresentar problemas de saúde física e mental decorrentes do estresse.” O *design* do modelo demonstra que baixa demanda de trabalho e baixo controle ocasionam o trabalho passivo; quando se tem baixo controle e alta demanda de trabalho, o resultado propicia uma alta tensão, ocasionado o estresse.

Assim, os componentes do processo de estresse estudados por Baker e Karasek (2000) estão apresentados no quadro 1.

Quadro 1. Componentes do processo de estresse no MDC/JSM

Estressores	Consequências
<ul style="list-style-type: none"> • Exigências de tempo, estrutura temporal do trabalho e ritmo (horas extras, pagamento por produção); • Estrutura das tarefas (falta de controle); • Condições físicas (riscos físicos, ergonômicos); • Organização do trabalho (ambiguidade de papéis, conflito de papéis, rivalidade); • Extraorganizacionais (insegurança no emprego, preocupação com a carreira); • Fontes extratrabalho (pessoais, família). 	<ul style="list-style-type: none"> • Fisiológicas; • Psicológicas; • Comportamentais.

Fonte: Baker; Karasek (2000).

O Modelo Demanda Controle (ou *Job Strain/Demand Control*), proposto por Karasek (1979), apresenta que o estresse resulta da demanda de trabalho e da decisão no trabalho. Dentre as decisões tomadas no trabalho, compõem as medidas de controle: a autoridade de decidir, o uso das habilidades intelectuais (capacidade de aprender coisas novas, criatividade, iniciativa e habilidades especiais) e a organização para realização das tarefas. Enfatiza-se que essas demandas fortalecem o sentimento de eficácia, a habilidade para enfrentar o ambiente, e funciona como fator protetor do estresse. Entretanto, ocorrem sofrimentos quando faltam recursos, limitação para realizar atividades, falta de autonomia e quando o trabalhador não se sente capaz de resolver problemas para a tomada de decisão.

Conforme Karasek (1979), os trabalhos mais ativos (alta demanda e alto controle) estão associados à satisfação e à depressão reduzidas. Para o autor, uma implicação importante desses estudos é a possibilidade de melhorar a saúde mental no trabalho sem sacrificar a produtividade, aumentando o controle do trabalho independentemente das mudanças nas demandas. Além disso, mudanças na estrutura administrativa são importantes para elevar a habilidade do trabalhador na tomada de decisão e para aumentar sua influência em decisões organizacionais, permitindo o uso de seu potencial.

Duas outras experiências decorrentes, ainda, da combinação entre controle do trabalho e demandas estão presentes nos trabalhos passivos, caracterizados como de baixa demanda e de baixo controle, bem

como os de baixa exigência, assim denominados em função da combinação de baixas exigências e alto controle.

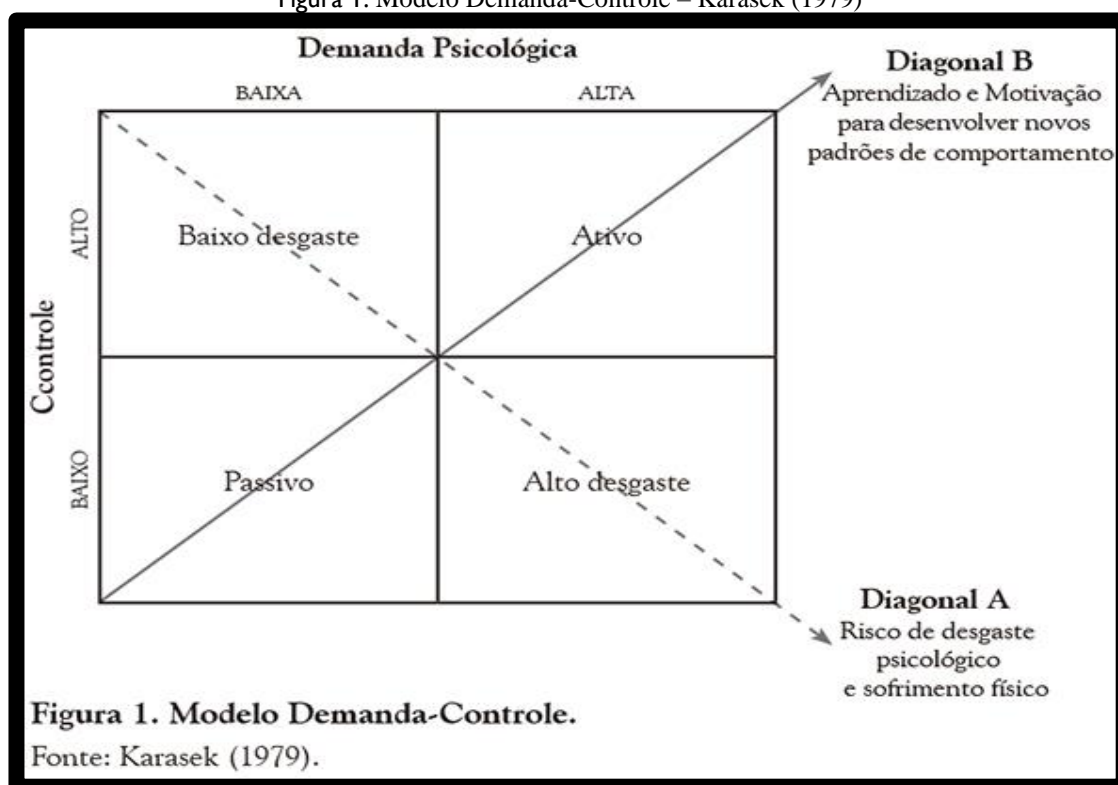
Karasek prevê, também, que os trabalhos de alta exigência são geradores de riscos psicológicos e de adoecimento psíquico, com indicação de reações adversas como fadiga, ansiedade, depressão e doenças físicas (KARASEK; THEORELL, 1990). O autor sugere, ainda, que há motivação para desenvolver novos comportamentos no trabalho ativo, ao contrário do trabalho passivo, que pode levar à redução da atividade do indivíduo e da sua capacidade de produzir soluções para as atividades e para os problemas enfrentados.

O estudo realizado por Shimabuku, Mendonça e Fidelis (2017, p. 71) apresentou as demandas psicológicas e o controle de Karasek (1979), que originaram quatro tipos de vivência no trabalho: alta exigência, trabalho passivo, ativo e a baixa exigência (COSTA; FERREIRA, 2014; ALVES *et al.*, 2013).

- **Alta exigência:** alta demanda e baixo controle do trabalho. Ocasiona desgaste nos indivíduos. Essas atividades estão associadas aos mais elevados níveis dos diferentes efeitos sobre a saúde avaliados (estresse psicológico, *burnout*, insatisfação);
- **Trabalho ativo:** o trabalhador é exposto a uma alta demanda e a alto controle no ambiente laboral;
- **Trabalho passivo:** o sujeito é exposto à execução de um trabalho com baixa demanda e baixo controle. Favorece esse cenário a redução da sua capacidade produtiva, levando o trabalhador à apatia;
- **Baixa exigência:** baixa demanda de trabalho e alto controle.

O MDC se refere à concepção de que as reações adversas à saúde dos trabalhadores acontecem devido ao desgaste psicológico oriundo da exposição simultânea do trabalhador a elevadas demandas psicológicas e ao escasso controle sobre seu processo de trabalho (KARASEK, 1979).

Figura 1. Modelo Demanda-Controlle – Karasek (1979)



Fonte: Karasek (1979).

O objetivo, na construção da escala de trabalho, é medir as demandas e os estressores psicológicos envolvidos em realizar a carga de trabalho, estressores relacionados a tarefas inesperadas e estressores relacionados ao trabalho de conflito pessoal (KARASEK, 1979, p. 291).

2.2. Representações sociais

Devido a inúmeras transformações sociais, ambientais e profissionais, os indivíduos se ocupam em entender e se incluir nesses processos. Para que isso ocorra, recorrem a grupos que dão significados aos objetos de forma consensual, para a manutenção e a sobrevivência diante de tamanhas exigências de adaptação aos novos cenários.

No que tange ao estresse ocupacional dos professores do nível superior, as representações, além de se constituírem a partir de percepções da realidade (veiculadas pela interação e comunicação social), também influem na constituição do real, na medida em que as percepções consubstanciam-se em ideias, expressas em conceitos e imagens, que podem determinar estigmas e preconceitos, orientando comportamentos, comunicações e relações humanas e sociais.

Nesse sentido, a partir de funções identitárias, de saber, justificatórias e de orientação, significados e sentidos, o sujeito estabelece um equilíbrio psicossocial. O que se atribui como concreto, internalizado pelo grupo, encontra-se num núcleo mais resistente. No limiar dessa formação, aparecem os elementos periféricos que incitam modificações diante de variáveis que podem ou não interferir na ruptura e na mudança de conceitos.

Para compreender como essas representações são formadas, Moscovici (2015, p. 8) sustenta que “[...] as influências sociais da comunicação, ao constituir as realidades de nossas vidas cotidianas servem como o principal meio para estabelecer as associações com as quais nós nos ligamos uns aos outros.”, acrescentando que

As representações emergem não apenas como um modo de compreender um objeto particular, mas também como uma forma em que o sujeito (indivíduo ou grupo) adquire uma capacidade de definição, uma função de identidade, que é uma das maneiras como as representações expressam um valor simbólico. (MOSCOVICI, 2015, p. 20).

A sociedade é concebida como um sistema de diferentes papéis e classes, cujos membros são desiguais. Entender esse universo nos ajuda a identificar se essas diferenças afetam ou não o desenvolvimento do estresse.

As representações sociais são entidades quase tangíveis. Elas circulam, se entrecruzam e se cristalizam continuamente, através duma palavra, dum gesto, ou duma reunião, em nosso mundo cotidiano. Elas impregnam a maioria de nossas relações estabelecidas, os objetos que nós produzimos ou consumimos e as comunicações que estabelecemos. Nós sabemos que elas correspondem, dum lado, à substância simbólica que entra na sua elaboração e, por outro lado, à prática específica que produz essa substância, do mesmo modo como a ciência ou o mito correspondem a uma prática científica ou mítica. (MOSCOVICI, 2015, p. 10).

Para este artigo, compreende-se que representações sociais são sistemas de valores, ideias e práticas, ao exercer dupla função: estabelecer uma ordem que possibilitará às pessoas se orientarem em seu mundo material e social e controlá-lo; e, possibilitar que a comunicação seja possível entre os membros de uma comunidade, fornecendo-lhes um código para nomear e classificar, sem ambiguidade, os vários aspectos de seu mundo e de sua história individual e social (MOSCOVICI, 2015).

No âmbito das representações sociais, há a existência de dois universos: o consensual e o reificado. No universo consensual, a sociedade é uma criação aparente, contínua, penetrada de sentido e finalidade, contendo uma voz humana, de acordo com a existência humana, agindo e reagindo como um ser humano. Em outras palavras, o ser humano é, aqui, a medida de todas as coisas, o que compele este estudo a buscar as condições e a epistemologia do que os professores representam sobre o estresse. Já no universo reificado, encontram-se as ciências, a objetividade ou as teorizações abstratas. Assim, a representação

social, segundo Rangel (2004), tanto pode receber influência como pode influir na organização dos grupos e na configuração e avaliação de condutas e papéis dos indivíduos que os compõem.

Para Jodelet (2001), a representação social constitui uma forma de conhecimento socialmente elaborado e partilhado que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social, sendo diferenciada do conhecimento científico. As representações sociais envolvem a pertença social dos indivíduos com as implicações afetivas e normativas, com as interiorizações das experiências práticas, com os modelos de conduta e pensamento socialmente avultados ou propagados pela comunicação social, que a elas estão ligados.

A partir da Teoria das Representações Sociais, compreender como se forma o conhecimento, o pensamento e, até mesmo, a partir de que contribuições surgem esses pensamentos torna-se um instrumento potente sobre a perspectiva de como o saber é gerado e comunicado ao se incluir como parte da vida coletiva – o que diz respeito a todos os atores que interagem num grupo – e, em particular, quando “[...] esses saberes, enquanto tais, servem para solução de algum problema social” (MOSCOVICI, 2001, p. 63). Jodelet (2001, p. 17) reafirma a importância das representações sociais, observando que elas “[...] são criadas pelos sujeitos para conhecer o mundo à sua volta e resolver problemas.” Abric (2001) explica que as representações sociais são determinadas, ao mesmo tempo, pelo próprio sujeito (sua história, sua vivência), pelo sistema social e ideológico no qual ele está inserido e pela natureza dos vínculos que ele mantém com esse sistema social.

Os processos que mostram a interdependência entre as atividades psicológicas e as suas condições sociais de exercício, denominados objetivação e ancoragem, são mecanismos que operam na relativização, na transformação e na materialização dos significados e conceitos dos objetos ao formar representações sociais, e servem para a transição do não familiar ao familiar, do desconhecido ao conhecido (MOSCOVICI, 1984).

Ancorar significa “[...] classificar e dar nome a alguma coisa. Coisas que não são classificadas e que não possuem nome são estranhas, não existentes e ao mesmo tempo ameaçadoras.” (MOSCOVICI, 2010). Desse modo, a ancoragem tem o papel de categorizar e tornar comum aos sujeitos algo que lhes parece estranho. Na definição de Jodelet, a ancoragem é um trabalho que corresponde a uma função cognitiva essencial da representação e é capaz, também, de se referir a todo elemento estranho ou desconhecido no ambiente social ou ideal (JODELET, 2001).

O segundo processo de formação das representações sociais, a objetivação, tem a tarefa de externalizar o conhecimento abstraído pelos sujeitos. Por isso, Moscovici (2010, p. 11) destaca que a “[...] objetivação transfere o que está na mente em algo que exista no mundo físico.” O mecanismo de objetivação permite passar do conhecimento científico ao modelo figurativo, ou núcleo figurativo, das representações sociais. Ademais, os elementos do núcleo são classificados e selecionados e, igualmente, descontextualizados, adquirindo uma autonomia maior, aumentando a sua possibilidade de utilização para o indivíduo. (ABRIC, 1994).

Toda representação está organizada em torno de um núcleo central que determina, simultaneamente, sua significação e sua organização interna. O núcleo central é um subconjunto da representação composto de um ou alguns elementos cuja ausência desestruturaria a representação ou lhe daria uma significação completamente diferente (ABRIC, 1994). Para Abric (2001, p. 163), o núcleo central “[...] é determinado pela natureza do objeto representado e pelas relações que o sujeito ou um grupo social mantém com este objeto.”

Sendo assim, o núcleo central de uma representação social, para esse autor, tem duas funções fundamentais: uma geradora, pois é por meio do núcleo central que os outros elementos recebem significado e valor; e outra organizadora, porque é o núcleo central que garante a união dos elementos da representação. Na visão de Abric (2001, p. 163), “[...] o núcleo é o elemento unificador e estabilizador da representação, é o elemento mais estável desta, o que mais resiste à mudança.” Dessa forma, duas representações são diferentes se estiverem organizadas em torno de dois núcleos centrais diferentes. O núcleo central é considerado pelo autor como o elemento mais estável, mesmo que a informação recebida contrarie o conceito internalizado (concretizado).

Abric (1994, p. 73) atribui as seguintes características ao núcleo central das representações sociais:

É diretamente ligado à memória coletiva e à história do grupo, portanto, determinado pelas condições históricas, sociológicas e ideológicas; responsável por definir a homogeneidade de um grupo social; é estável, coerente, rígido e resistente à mudança, o que leva à continuidade e permanência da representação; é relativamente independente do contexto social imediato e, por isso, é pouco sensível a ele.

O núcleo central é o elemento essencial de toda representação constituída, superando o simples quadro do objeto da representação para encontrar sua origem nos valores que o transcendem, não exigindo aspectos figurativos, nem esquematizações e concretização (ABRIC, 1994). O objeto e as relações do sujeito com esse objeto determinam a construção do núcleo central, garantindo as funções geradora e organizadora (ABRIC, 1994, p. 21), cujas características são apresentadas pelo quadro 2.

Quadro 2. Características das funções geradora e organizadora das representações sociais

Funções	Características
Geradora	Criação e transformação dos significados; Fornecem sentido e valor.
Organizadora	Inclui os elementos da representação; Unifica e estabiliza a representação/situação; Garante a sustentabilidade em contextos móveis e em evolução; Mais resistente à mudança.

Fonte: Adaptado de Abric (1994, p. 20).

As funções ajudam a diferenciar as representações quando comparadas. Baseado nas funções, o núcleo central permite um estudo comparativo das representações. Na organização dos elementos, se estes apresentarem núcleos diferentes, terão representações diferentes. Nesse sentido, cabe destacar que não é somente a quantidade de elementos que dá significados à representação, mas também a qualidade; logo, o núcleo central tem, *a priori*, uma dimensão qualitativa (ABRIC, 1994).

Infere-se, portanto, que as representações sociais dos professores se construíram de formas diferentes, pois os ambientes que ocasionam a constituição das mesmas são percebidos pelos sujeitos com aspectos distintos, o que envolve o valor da verdade e a condição de formação das representações, de acordo com Jodelet (2001), que considera esses aspectos como indicadores determinantes na difusão e no processo de construção das representações sociais.

Assim, Abric (1994) ressalta a importância de não somente analisar números, incidências, como no caso de afastamentos por estresse laboral dos atores/professores estudados neste artigo, mas analisar o fenômeno, o que aparece no discurso do professor enquanto ator impregnado de opiniões, crenças e experiências. O autor propõe que “podemos conceber adequadamente dois elementos cuja importância quantitativa é idêntica e muito forte – eles aparecem, por exemplo, frequentemente no discurso dos sujeitos – mas um está no núcleo central e o outro não” (ABRIC, 1994, p. 21).

Isso significa que não se pode desprezar a frequência com que são evocadas palavras. É preciso retornar com esses dados e inferir constructos, questionamentos, ajustes, conforme a representação do objeto. A quantidade leva à análise da qualidade, isto é, de como, de onde, de quem e com que efeito se produziram os dados. “A importância significativa de alguns laços (indução) que mantêm um elemento com o conjunto de outros, aparece como indicador pertinente da centralidade.” (ABRIC, 1994, p. 21).

Os modelos de esquemas cognitivos de base que calculam a valência – entendida como a propriedade de um item que entra em um maior ou menor número de relações do tipo indutivo – de cada representação ajudam a determinar o significado e o valor da representação (ABRIC, 1994). O autor inclui como uma propriedade do núcleo central a estabilidade, responsável pela identificação de diferenças básicas entre as representações (SÁ, 1996). Tendo o núcleo central como o espaço, além de outros

aspectos, constituído por elementos que ocupam posições privilegiadas nas representações, é composto pela natureza do objeto e pela relação do sujeito com o objeto.

Dessa forma, o núcleo central assume duas dimensões: a funcional, quando tem um propósito operativo, ou seja, quando é constituído por elementos mais privilegiados, pois são importantes para a conclusão da tarefa; e a normativa em todas as situações, intervindo nas dimensões socioafetivas, sociais ou ideológicas (ABRIC, 1994).

O núcleo central serve para se conhecer o que está sendo representado (SÁ, 1996). A respeito da organização interna das representações sociais, Abric (1994, p. 77) constata que “[...] elas são ao mesmo estáveis e móveis, rígidas e flexíveis; são consensuais, e marcadas por fortes diferenças interindividuais.” A teoria do núcleo central propõe que a representação social seja regida por um sistema duplo, desempenhando, em cada parte, um papel específico, mas complementar, e sendo composta por um sistema central e um periférico (SÁ, 1996, p. 72). Assim, no quadro 3, apresentam-se as especificidades de cada sistema.

Quadro 3. Especificidades de cada sistema: central e periférico

Sistemas	Central	Periférico
Especificidades	Ligado à memória coletiva e histórias; Consensual: define a homogeneidade do grupo; Estável; Coerente; Rígido; Resistente à mudança; Pouco sensível ao contexto imediato* (cotidiano).	Possibilita** a integração das experiências e histórias; Suporta a heterogeneidade do grupo; Flexível; Suporta contradições; Evolutivo; Sensível ao contexto imediato (cotidiano).
Funções	Gera a significação da representação; Determina sua organização.	Possibilita a adaptação à realidade concreta; Possibilita a diferenciação do conteúdo; Protege o sistema central.
*Contexto imediato reconhecido como cotidiano pelos autores **No texto original, encontra-se “permite”. Os autores consideram possibilita por dar menos sentido de imposição/comando.		

Fonte: Sá (1996, p. 74).

Ao observar o que se encontra no sistema central, desprende-se a relação do indivíduo enquanto sujeito ativo do processo de condução da sua saúde mental, sentindo-se ligado à crença de que o estresse faz parte do trabalho. Por outro lado, ao trazer para o debate a reflexão sobre as causas que originam o estresse laboral, a pesquisa fica no sistema periférico dessas representações, possibilitando mudanças ou não de comportamentos no que se refere aos elementos estressantes.

Sá (1996, p. 77) apresenta o aspecto positivo da proposição dos sistemas duais internos: “Na conclusão de Abric, essa proposição de um sistema dual na organização interna das representações parece caminhar no sentido de uma solução teórica para as aparentes contradições que são detectadas no estudo dos fenômenos da representação social.”

Os elementos periféricos são organizados em torno do núcleo central e constituem o conteúdo da representação, ao apontar seu lado mais acessível, o mais vivo e concreto. Eles cobrem informações retidas, selecionadas e interpretadas, julgamentos feitos sobre o objeto e seu ambiente, estereótipos e crenças. Esses elementos são hierárquicos, o que significa que podem ser mais ou menos próximos dos elementos centrais: ao lado do núcleo, desempenham um papel importante na realização do significado de representação; mais distante dele, ilustram, esclarecem, justificam a significação. Integram a interface entre o núcleo central e a situação concreta na qual ele é elaborado ou em que a representação funciona, e eles respondem a três funções essenciais (ABRIC, 1994) representadas no quadro 4 a seguir.

Quadro 4. Funções dos elementos periféricos

Funções	Caraterísticas
Concreta	Dependem do contexto; Resultam da ancoragem; Termos concretos, compreensíveis e imediatamente transferíveis; Integram os elementos da situação em que a representação ocorre; Falam do presente e da experiência do sujeito; Convergem as concepções; Resistentes - existência dos núcleos duros.
Regulação	Mais flexíveis; Elementos suscetíveis de duvidar; Elementos podem ser integrados; Constituem o aspecto móvel e evolutivo da representação.
Defesa	Resistem a mudanças; Amortecedores; Protegem o núcleo central

Fonte: Abric (1994, p. 24).

Os elementos periféricos atuam como um escudo ao possibilitar a entrada ou não de aspectos que contradigam as opiniões, as crenças, os valores e as informações dos grupos sociais em suas interações ao compartilhar o não familiar. Portanto, as funções concreta, de regulação e de defesa aparecem como mecanismos de proteção à mudança, detectando as divergências, o contraditório, pois o que não se reconhece torna-se efêmero. No caso do estresse para os professores, esse escudo faz aflorar essas funções para que consigam prosseguir com menor impacto possível, mas quando não conseguem, doenças e outras consequências severas emergem.

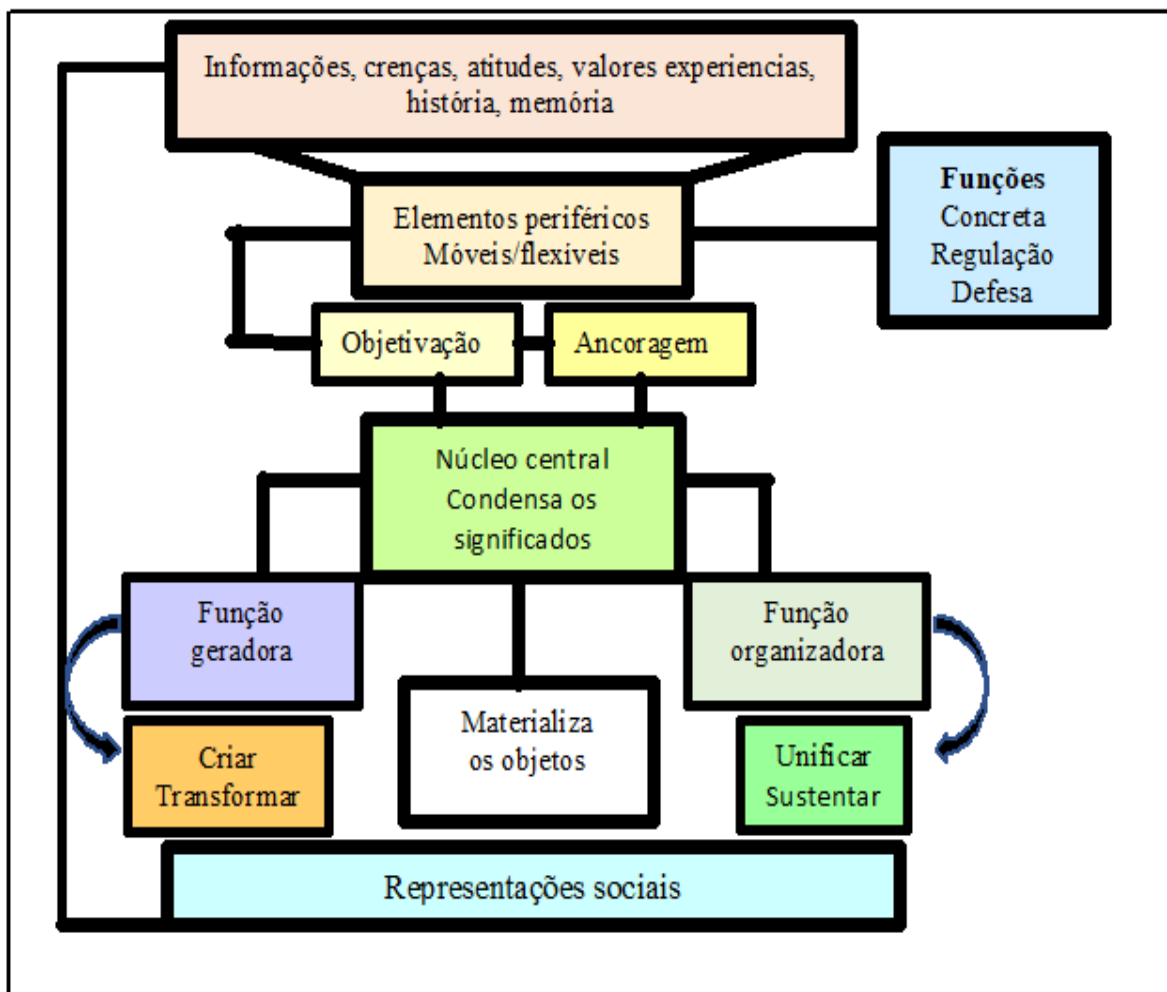
Nos elementos periféricos, circulam as novas ideias, que podem romper os escudos que os indivíduos, os grupos e a sociedade escolhem para proteger suas representações sobre o objeto. Entretanto, a mudança é inevitável, pois o mundo sofre transformações muito rápidas, o que requiere do indivíduo uma condição de escolha. Para a ocorrência dessa posição, muitas indagações surgem; e que bom que surgem, pois a transformação se move pelas inquietações sobre algo ou alguém.

Compreender que o indivíduo faz parte desse propósito maior envolve as funções citadas por Abric para destinar às representações sociais um parecer, em algumas situações pelo menos, que “[...] funciona como um sistema de interpretação da realidade que governa as relações dos indivíduos com o seu ambiente físico e social. É um sistema da pré-decodificação da realidade, pois determina um conjunto de antecipações e expectativas.” (ABRIC, 1994, p. 13).

Para Abric (2001), as representações sociais têm quatro funções, quais sejam: 1) de saber: define um quadro de referência comum que permite compreender e explicar a realidade; 2) identitária: define sua identidade, proteção e especialidade; 3) de orientação: precede e determina as condutas, as práticas e as estratégias cognitivas adotadas, e seleciona e filtra as informações; e 4) justificadora-avaliativa: legitima tomadas de posição e comportamentos adotados.

A figura 2 apresenta um esquema de formação das representações sociais constituídas pela Teoria do Núcleo Central.

Figura 2. Esquema de formação das representações sociais - estruturado a partir da TNC



Fonte: Adaptado de Abric (2001).

Os sujeitos ativos pertencentes a grupos sociais mantêm em circulação significados sobre os objetos ao levar em conta informações, crenças, ideias, opiniões e experiências que se originam no senso comum, entendido como responsável por possibilitar as interações entre os indivíduos e os grupos. Na sociedade, existem elementos periféricos compostos por aquilo que é familiar e por aquilo que não é familiar. Nesse limiar, as representações ajudam o sujeito a identificar, nomear e significar os objetos para que o grupo opere no cotidiano, processo que estimula a criação e a preservação da memória.

Os indivíduos criam defesas que lhes ajudam a enfrentar o novo. De acordo com Abric (1994), esse escudo de proteção se encontra nas funções concreta, de defesa e de regulação, as quais são auxiliadas pelos mecanismos de ancoragem e de objetivação, o que dá sentido ao objeto. Assim, o núcleo central recebe essas informações e as condensa com a finalidade de gerar e organizar as representações ao transformar, criar e materializar o significado do objeto. Nesse processo, leva-se em conta o que o sujeito carrega como a memória e aquilo de que se apropria dentro do que circula no ambiente formado pelo grupo social.

Diante do exposto, compreende-se que utilizar a Teoria do Núcleo Central de Abric possibilitou identificar como essas funções se organizam e oferecem apoio à formação das representações sociais ao serem relacionadas à função de saber, permitindo observar quem são os sujeitos desta pesquisa e o que se estabelece de comum entre eles, se e como criam uma identidade para proteção, se encontram equilíbrio ou não ao se verem à frente de elementos estressores; como se orientam para enfrentar o não familiar e o que justifica os afastamentos, a mudança de comportamento e de atitudes, além de reforçar ou refutar a crença de que o exercício da função (in)depende dos estressores.

2.3. Trabalho do professor

De acordo com Vilas Boas (2015), considerar o fortalecimento da necessidade de compreender a qualidade de vida no trabalho e os impactos que levam ao mal-estar do professor e promover a qualidade de vida no trabalho é posto como um desafio, mas que traz benefícios para os trabalhadores e para a sociedade.

No que tange ao trabalho docente, Tardif e Lessard (2011, p. 38) defendem que “[...] é uma atividade de pessoas que não podem trabalhar sem dar um sentido ao que fazem, é uma interação com outras pessoas: os alunos, os colegas, os pais, os dirigentes da escola.” Contudo, para dar sentido ao trabalho, é necessário que “[...] seja eficiente e produza resultados úteis; permita autonomia; gere satisfação; estabeleça relações humanas e seja moralmente aceitável.” (MORIN, 2001 p. 49). Surgiram novas demandas que intensificam o trabalho docente da mesma forma que as doenças ocupacionais e a preocupação com a saúde. Nesse caminho, encontra-se a síndrome do esgotamento profissional, reconhecida como um tipo de resposta prolongada a estressores emocionais e interpessoais crônicos no trabalho, causada pelo excesso de trabalho e composta por três elementos centrais (BRASIL, 2001, p. 190). São eles:

- **Exaustão emocional** (sentimentos de desgaste emocional e esvaziamento afetivo);
- **Despersonalização** (reação negativa, insensibilidade ou afastamento excessivo do público que deveria receber os serviços ou cuidados do paciente);
- **Diminuição do envolvimento pessoal no trabalho** (sentimento de diminuição de competência e de sucesso no trabalho).

Nesse contexto, a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9394/96, em seu artigo 13, recomenda que o trabalho do professor deve abarcar as seguintes funções:

- I – Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II – Elaborar e cumprir plano de trabalho segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III – Zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV – Estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V – Ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI – Colaborar nas atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Essas atividades podem desencadear um processo de sofrimento caso a oferta de condições seja rudimentar ou nula para o exercício da função. Essas funções não preconizam as relações que são contínuas e intensas dentro de um ambiente de trabalho; mostra apenas os deveres. Esteves (1999) entende que as demandas de trabalho, conforme destacado no artigo 13 da LDBEN, podem levar o professor ao mal-estar, afetando, dessa forma, sua vida particular e profissional, impulsionada por esse cenário.

A Organização Internacional do Trabalho - OIT (2016, p. 28) menciona que “[...] o estresse ocupacional é um desafio coletivo, tanto em países desenvolvidos como em desenvolvimento.” O estresse é apontado pela Associação Brasileira de Psiquiatria – ABP (2019, p. 2), que estima que 20% ou 25% da população, em algum momento da vida, tiveram ou terão um quadro de depressão.

Entre os fatores responsáveis por desencadear a depressão no trabalho, estão a predisposição para a doença, a carga exaustiva e recorrente de trabalho, o ambiente muito estressante ou, até mesmo, situação de estresse pós-traumático. Os indicadores que levam às pressões no trabalho do professor, como o aumento no número de alunos, a exigência de publicação, a maior carga de trabalho, são evidenciados por Vilas Boas (2015, p. 120) quando afirma que “[...] estas pressões contribuem com o estresse relacionado ao trabalho, desequilíbrio entre a vida e trabalho, levar à tensão mental, física e emocional, além dos problemas relacionados à saúde e ao relacionamento no ambiente de trabalho.”

Conforme apontado por Vilas Boas e Morin (2015), o estresse no trabalho tem efeitos e relações específicas com a qualidade de vida no trabalho, pois, atualmente, os docentes universitários são mais

pesquisadores do que professores em si, e isso traz demandas específicas que chegam, inclusive, a comprometer a saúde física e mental dos docentes. Vilas Boas e Morin (2015, p. 120) apontam que os professores do ensino superior têm, em seu âmbito profissional, experiências como “[...] o crescimento do número de alunos; pressão econômica; demanda de trabalho”, entre outras, que alteraram o cenário em que atuam, propiciando o estresse ocupacional. De acordo com Witter (2012, p. 129), “[...] no meio acadêmico, variáveis como sistema, o estilo de gerenciamento, a personalidade do gestor, o estilo de liderança, geram clima de trabalho que podem ser adversos, provocando stress com consequências negativas.”

3. Percorso metodológico

Diante da temática proposta para este estudo, pode-se afirmar que ele apresenta aspectos qualitativos. Segundo Minayo (2001, p. 22), “A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.”

Assim, foram realizadas entrevistas com 42 professores do ensino superior de uma rede federal de ensino, no Rio de Janeiro. Pretendeu-se depreender aspectos relacionados à percepção dos sujeitos quanto às representações sociais sobre o estresse laboral. A técnica escolhida para a pesquisa foi a de análise de conteúdo. Tal técnica, conforme Dellagnelo e Silva (2005), busca inferir os significados que vão além das mensagens concretas.

Os itens presentes nas respostas em análise compreendem um espaço que serve de base para reflexão sobre alguns dos aspectos mais significativos do estresse ocupacional, como os fatores intrínsecos ao trabalho e o papel da organização, destacados no modelo de Cooper, Cooper e Eaker (1988). Segundo Vilas Boas e Morin (2015, p. 2), “[...] as condições de saúde podem estar relacionadas ou ser desencadeadas por problemas de organização do trabalho, e desta forma, produzir baixo nível de sentido.”

Foram formados grupos de professores distribuídos a partir dos três *campi* que fizeram parte do estudo: sul do estado e Baixada Fluminense. Desenhou-se um roteiro com perguntas semiestruturadas para orientar as entrevistas, realizadas *in loco*. A questão geradora buscou compreender quais são as representações sociais dos professores do nível superior sobre o estresse ocupacional. As respostas originaram categorias às quais foram associadas as dimensões psicológicas e físicas e o controle de Karasek (1979), que resultam no estresse ocupacional. No total, foram entrevistados 28 homens e 14 mulheres, distribuídos em três *campi*, sendo: *campus* 1 e 2 – Sul Fluminense e *campus* 3 - Baixada Fluminense, conforme destacados nos quadros abaixo.

No *campus* 1, participaram 11 professores, dos quais, 4 mulheres e 7 homens, sendo 7 casados, 3 divorciados e 1 solteiro. A faixa etária foi de, em média, 45 anos, de pessoas com 1 e 2 filhos. Com relação ao tempo de experiência acadêmica, os participantes tinham, aproximadamente, 13 anos, dos quais, em média, 6 anos de atuação na rede federal de ensino em questão, sendo 6 doutores e 5 mestres. Os docentes eram residentes, em sua maioria, na cidade do Rio de Janeiro. Classificou-se esse grupo de professores por atuarem no mesmo curso superior, com áreas distintas de saberes.

Quadro 5. *Campus* 2 – (Sul Fluminense)

GÊNERO/ IDADE	ENTREVISTADO	FORMAÇÃO	TEMPO DE EXPERIÊNCIA
M – 34	E1	Matemática	10 anos
F – 43	E2	Ciências Sociais	08 anos
F – 45	E3	Linguística	16 anos
F – 46	E4	Pedagogia	18 anos
M – 55	E5	Ciências Biológicas	30 anos

F – 57	E6	Licenciatura em Português/Inglês	27 anos
M – 30	E7	Matemática	07 anos
M – 37	E8	Matemática	12 anos
M – 33	E9	Matemática	05 anos
M – 39	E10	Matemática	07 anos
M – 41	E11	Matemática	06 anos

Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

No *campus 2*, 9 professores foram entrevistados, todos homens e professores de um único curso. Em média, tinham 41 anos, 2 eram solteiros e 7 eram casados, com 1 e 4 filhos. Tempo de experiência acadêmica em torno de 7 anos, sendo 5 doutores e 4 mestres. Todos eram residentes na cidade onde se localiza a rede de ensino ou no entorno. Classificou-se esse grupo de docentes por terem a mesma formação acadêmica.

Quadro 5. Entrevistas com os professores do ensino superior *Campus 2* – (Sul Fluminense)

GÊNERO/ IDADE	ENTREVISTADO	FORMAÇÃO	TEMPO DE EXPERIÊNCIA
M – 29	E12	Ciência da Computação	02 anos
M – 37	E13	Matemática e Ciência da Computação	02 anos
M – 43	E14	Ciência da Computação	08 anos
M – 46	E15	Ciência da Computação	15 anos
M – 37	E16	Ciência da Computação	05 anos
M – 39	E17	Ciência da Computação	05 anos
M – 52	E18	Ciência da Computação	19 anos
M – 48	E19	Ciência da Computação	07 anos
M – 39	E20	Ciência da Computação	04 anos

Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

No *campus 3*, participaram 22 professores, sendo 11 mulheres e 11 homens, com faixa etária em torno de 39 anos. Quanto ao estado civil, havia 14 casados, 4 solteiros e 4 divorciados, com, em média, 2 filhos. A experiência profissional era de, aproximadamente, 12 anos, dos quais, 8 anos no ensino superior na rede de ensino em estudo. No total, havia 14 mestres e 8 doutores. Todos eram residentes nas cidades do Rio de Janeiro e da Baixada Fluminense. Classificou-se esse grupo por terem formação e atuação distintas nos cursos de nível superior.

Quadro 6. *Campus 3* – (Baixada Fluminense)

GÊNERO/ IDADE	ENTREVISTADO	FORMAÇÃO	TEMPO DE EXPERIÊNCIA
F – 52	E21	Administração	16 anos
F – 37	E22	Matemática	10 anos
F – 59	E23	Desenho Industrial	35 anos
M – 37	E24	Bacharelado em Economia	10 anos
M – 32	E25	Licenciatura em Português/Inglês	09anos
M – 30	E26	Ciência da Computação	09 anos
F – 31	E27	Licenciatura Português/Espanhol	05 anos
M – 31	E28	Licenciatura em Química	07 anos
F – 34	E29	Matemática	12 anos
F – 36	E30	Matemática	15 anos
M – 36	E31	Ciências Biológicas	08 anos

F – 31	E32	Ciência da Computação	09 anos
M – 36	E33	Física	12 anos
F – 39	E34	Ciências Sociais	13 anos
M – 39	E35	História	14 anos
M – 42	E36	Farmácia	06 anos
F – 60	E37	Matemática	36 anos
M – 66	E38	Física	20 anos
M – 48	E39	Licenciatura em Química	07 anos
F – 52	E40	Licenciatura em Química	12 anos
F – 37	E41	Produção Cultural	05 anos
M – 26	E42	Licenciatura em História da Arte	04 anos

Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

O *software* Iramuteq sistematizou os dados e originou o dendrograma, que possibilitou a formação das categorias associadas ao Modelo Demanda-Controle de Karasek ao apresentar as conexões das altas exigências, dispondo dos elementos que representam os trabalhos ativos e passivos e a baixa frequência, elementos que compõem os fatores intrínsecos que levam ao estresse e os fatores extrínsecos que compõem o controle.

A árvore das similaridades ilustrou as conexões com o que se aproxima dos significados e suas relações com os fatores estressantes e as consequências. Para apresentar o que se objetiva e se ancora sobre o estresse, a Teoria do Núcleo Central de Abric pautou os dados da materialização, o que todos os professores têm como representação a respeito do estresse e dos elementos periféricos, os quais destacam o que ancora os significados dos professores de cada *campus*. A ilustração representada pela nuvem de palavras demonstrou, a partir dos termos em destaque, aquilo que melhor explica a origem do estresse ocupacional.

4. Análise

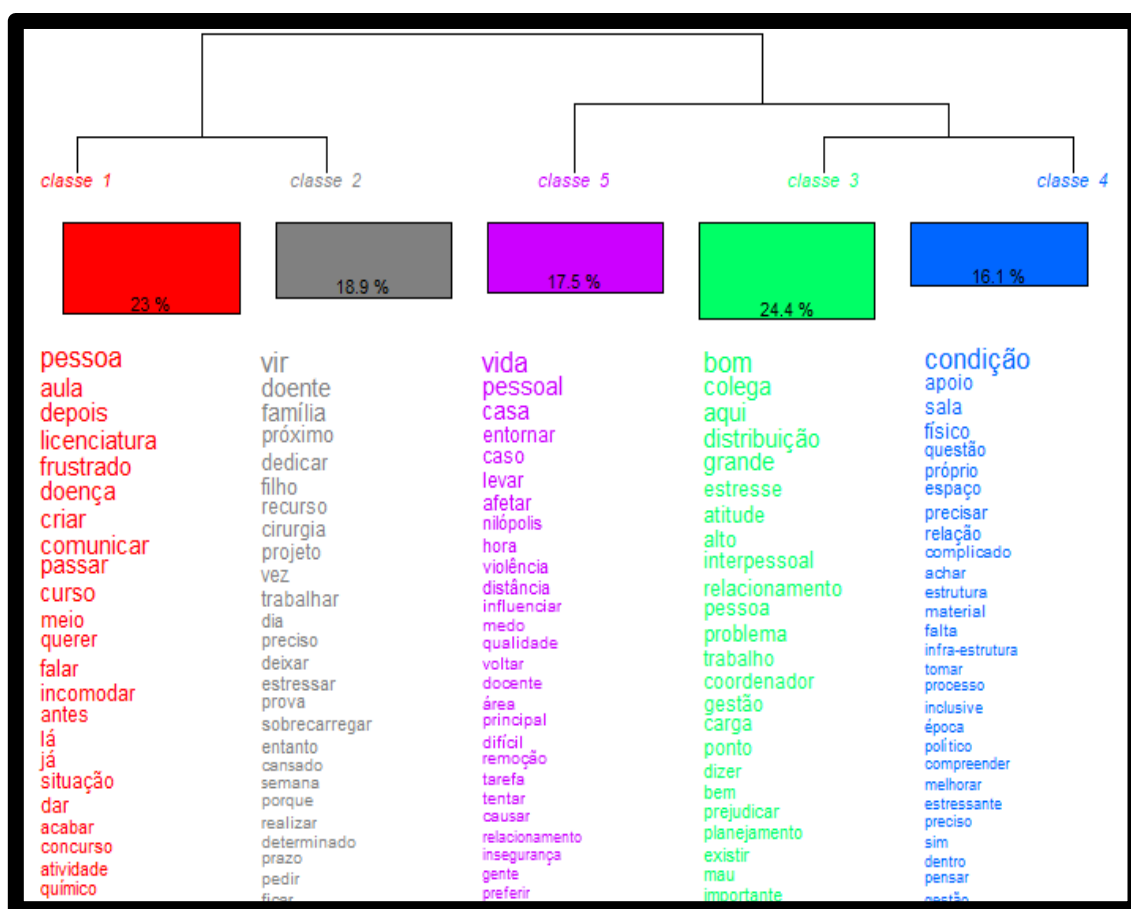
Ao analisar os dados coletados, foi possível identificar os fatores estressores intrínsecos e extrínsecos, bem como as consequências do estresse ocupacional dos professores do ensino superior, sob a perspectiva do Modelo Demanda-Controle - MDC (*Demand-Control Model*) ou *Job Strain*, proposto por Karasek (1979).

As entrevistas mostraram que os professores compreendem o conceito e as consequências do estresse, percebem os fatores estressores, mas desconhecem modos de evitá-los, porque os fatores extrínsecos (ambiente tecnológico, liderança, infraestrutura, organização do trabalho) independem da gerência deles. Nesse sentido a figura 3 apresentará as categorias emergentes; o núcleo central e os seguimentos periféricos; as conexões desses fatores; e a análise do conteúdo.

As classes 3, 4 e 5 são fatores estressores intrínsecos e extrínsecos, e as classes 1 e 2 são as consequências. Sob a perspectiva do modelo de Karasek, formam-se categorias de alta exigência e de baixa exigência, bem como as consequências fisiológicas, psicológicas e comportamentais.

Na figura 3, aparecem as categorias originadas da formação das classes.

Figura 3. Dendrograma



Fonte: Elaborado pelos autores a partir do *software* Iramuteq (2020).

Classe 4 – categoria: fatores estressores de **alta exigência** e **trabalho de baixo controle**. Essa classe representa o *campus 2*. Os fatores estressores, nesse *campus*, estão associados à estrutura das tarefas. Aparecem, nessa categoria, a condição de trabalho, a falta de apoio, a sala de aula, o espaço físico (iluminação, temperatura, recursos para trabalhar nos laboratórios), a necessidade de relações mais próximas. Por ser caracterizado no interior do estado, esperava-se que a tranquilidade, o convívio interpessoal e a proximidade com o *campus* fossem compensar o estresse desses professores.

A dificuldade de trabalhar com certos alunos, obstáculos de trabalhar certas temáticas na disciplina. Às vezes, os assuntos são um pouquinho complicados. A falta de comprometimento dos alunos. Isso, para mim, gera um pouco de estresse. Outro ponto: turma muito cheia; tem que se doar muito. (P1:C2).

O fator que compromete é a falta de materiais ou estrutura interna que possa impedir que você desenvolva seu trabalho, trabalho este que é muito importante. Um exemplo simples: eu cheguei em sala de aula e o laboratório estava com as máquinas sem acesso à rede. Isso irrita. Existe um técnico de informática que prepara o ambiente para o professor e, quando ele deixa de realizar o trabalho dele, atrapalha o meu. (P2:C2).

Classe 3 – categoria: fatores de **alta exigência**. Essa classe representa o *campus 3*. As palavras evocadas, nessa classe, denotam que a relação entre os colegas é boa, mas com a gestão, não. A distribuição desigual da carga horária – o que acarreta sobrecarga de trabalho –, a falta de planejamento e uma coordenação não empática com relação aos docentes afetam diretamente o comportamento desses sujeitos.

Os professores de português sofrem na rede. Precisam dar aulas em todos os cursos, e o quantitativo é muito baixo. Além disso, muitos colegas pediram afastamento para o doutorado. O mais incrível é que, como os coordenadores não dialogam, dão licença para os professores que estão subordinados a sua gestão. Não se preocupam se outros também estão fazendo o mesmo. Neste momento, algumas turmas estão sem professor por conta das licenças, o que ocorre sobrecarga para os que ficaram. Parece castigo. (P1:C3).

A equipe de matemática é muito grande. Fica bem distribuído em relação a isso. A minha área é muito específica – estatística. O que eu percebo aqui é que alguns professores se limitam a dar aulas em um certo tipo de curso, e sobra para os outros darem aulas em outros cursos que não a licenciatura matemática. Isso gera um *stress* entre a equipe. As cargas deveriam ser mais dosadas. Algumas pessoas têm certas regalias com a coordenação. Acaba ocorrendo uma sobrecarga de trabalho. (P2:C3).

Esse *campus* é um dos mais antigos e apresenta um número maior de estudantes e de professores em relação aos demais. Compreende-se que os fatores estressantes se alicerçam nessa característica. Trata-se de um *campus* que está sempre em evidência e a cobrança e a competição tornam-se mais consistentes. Isso agrava o estresse do servidor quando ele percebe que não há um tratamento que o considere como humano, mas, sim, como uma máquina de produzir resultados e indicadores positivos, com o intuito de receber mais insumos e investimentos.

Classe 5 – categoria: fatores **de baixa exigência**. Essa classe representa o *campus* 1. Os docentes elegem a localização do *campus* (alto índice de violência no entorno), o conflito de papéis, a desigualdade no tratamento pessoal e profissional como fatores estressantes. A remoção tornou-se alternativa para resolver as causas e as consequências dos fatores estressantes.

Esta própria sala já diz muitas coisas. Cada um tem seu espaço, sua própria mesa. As baias acabam interagindo com outros colegas, facilitando a comunicação, o diálogo e os relacionamentos. A gente pode realizar trabalhos juntos e projetos. O problema é que alguns professores acabam centralizando as coisas. (P1:C1).

Ninguém quer assumir nada. Quando assumem, é sempre as mesmas pessoas. As mesmas que estão dispostas a assumir papéis que ninguém quer. Assumir coordenação é um problema que eu não quero para mim. (P2:C1).

Por ser um *campus* relativamente novo e com menos alunos, turmas e professores, as demandas físicas são muito intensificadas, o que infere negativamente nas demandas psicológicas.

Classe 1 – consequências: comportamentais e psicológicas. Associam à má distribuição da carga horária, ao desconhecimento das habilidades dos servidores, à falta de recursos e de entendimento das necessidades sociais e de realização dos sujeitos.

Eu não tenho esse problema; me relaciono bem com todos. Claro, de uma maneira superficial; não tenho tempo de fazer amizade. Sou respeitada dentro do que eu faço e realizo. Não tenho problemas com colegas. Quando eu não gosto de alguém, dou bom dia e tchau. (P1:C1).

O que me frustra é não ter espaço para fazer minhas pesquisas. Tem vários projetos que gostaria de dar seguimento. Falta: tempo de estruturar um trabalho, salas adequadas para pesquisa. Isso me gera frustrações e irritação. (P1:C2).

Aqui, ocorrem muitas disputas por cargos de gestão. Na época de troca de diretoria, você presencia muitos atritos entre os colegas. Fora da gestão, existem algumas tendências de

ações que são tomadas pelos pares (equipe de química). Como por exemplo: vivo este dilema constantemente. Faço parte deste grupo (teoricamente). Para ser sincero, trabalho com esta equipe. Sou formado em ciências biológicas. Não tenho voz. Me sinto excluído desde que entrei no instituto – há 08 anos; isso me levou à depressão, ao isolamento. (Silêncio). Precisei de ajuda. Desenvolvi uma doença. Tomo remédios controlados. Minha felicidade é quando estou com os alunos [...]. Fiz um novo concurso e passei para uma universidade muito longe. Estou ansioso para ir embora. (P1:C3).

Diante do exposto, observou-se que essas consequências demonstram que o estresse ocupacional está presente nesse grupo. Percebe-se que há uma necessidade de se desprenderem desse mal a partir do momento em que expõem. Notou-se que a instituição não sabia do sofrimento desse professor.

Classe 2 – consequências: comportamentais, psicológicas e fisiológicas. Os docentes relatam que, mesmo doentes, comparecem ao trabalho, porque respeitam os estudantes e gostam do que fazem.

O que me frustra é não conseguir formar meus alunos da forma como acredito. Vejo que a escola tem o papel social de formar um cidadão crítico, reflexivo, um profissional qualificado. Quando não consigo, por questões políticas, isso me estressa. As frustrações afetam a qualidade de vida. Antes de entrar no instituto, já passei por sérios problemas como professor. Cheguei até pensar em desistir da minha carreira. Isso foi passando com o tempo, mas me entristece. Gerou em mim muitos conflitos. (P2:C1).

Após o desgaste emocional sofrido dentro do *campus*, passei a ter surtos de medo; algumas vezes, sinto fortes dores de cabeça. Quando fiz meu mestrado em uma instituição militar, precisei de ajuda de psicólogos pela cobrança sofrida pelos professores (militares). Éramos tratadas como se fôssemos militares. Eles são loucos. Achei que estava curada. Até o desgaste emocional. (P2:C2).

Tive um *stress* em mais de uma situação. [...] estava de licença por doença. Quando retornei, mesmo estando de licença médica, os professores estavam repondo as aulas do calendário da greve. Fui solicitada pela diretora de ensino por e-mail, sexta-feira às 8h, que estava escalada para o sábado para dar aula de reposição. Respondi, por e-mail, que tinha outro compromisso assumido e que não daria tempo hábil para refazê-lo. Informei que conversaria com os alunos uma reposição. Para meu espanto, quando cheguei ao trabalho, ela se reportou a mim com a seguinte fala: “Você é uma irresponsável. Cortarei seu ponto”, o que me deixou muito chateada. (P2:C3).

Na classe 2, o estresse ocupacional levou alguns professores ao *burnout*, esgotamento físico e mental intenso ligado ao trabalho, considerando-se que alguns chegaram ao seu limite de consciência, tolerância, força e perderam totalmente sua energia. O homem, mesmo sendo mais reservado quanto ao diálogo dos seus conflitos pessoais e profissionais, expõe seus sentimentos para uma pessoa estranha. Isso indica o quanto esse homem sofre.

Segundo a Organização Mundial da Saúde – OMS (2018, p. 2), a depressão é resultado de uma complexa interação de fatores sociais, psicológicos e biológicos. Pessoas que passaram por eventos adversos durante a vida (desemprego, luto, trauma psicológico) são mais propensas a desenvolver a doença. A depressão pode, por sua vez, levar a mais estresse e disfunção, e piorar a situação de vida da pessoa afetada, bem como o transtorno em si.

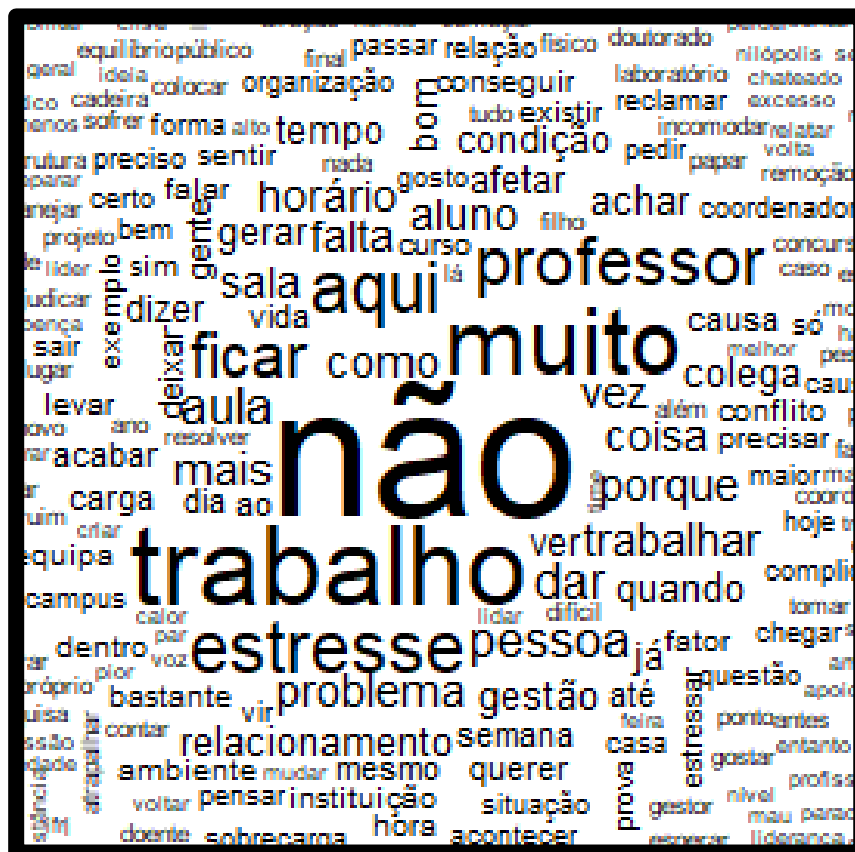
5. Resultados

5.1. Relação ente o estresse ocupacional e as representações sociais

Conforme descrito, o estresse ocupacional é um conjunto de variáveis de que os sujeitos são acometidos, levando-os a um desequilíbrio físico e psicológico. Portanto, o estresse ocupacional pode ser medido a partir das representações sociais. Os índices de consistência do estresse laboral foram fortemente evidenciados pelos professores do ensino superior e representados a partir do *software* Iramuteq.

A árvore de similaridade ilustra essas consequências. Ao observar as ramificações, encontrou-se, no bloco central, a palavra **NÃO**, que se associa a **não ter**: materiais, contatos, relacionamentos, infraestrutura, organização do trabalho, estrutura das tarefas, condições físicas, fontes extratrabalho. Isso leva os professores ao estresse ocupacional. Observa-se que essa palavra aparece nos relatos de todos os *campi*. A negação é evidenciada na figura 4.

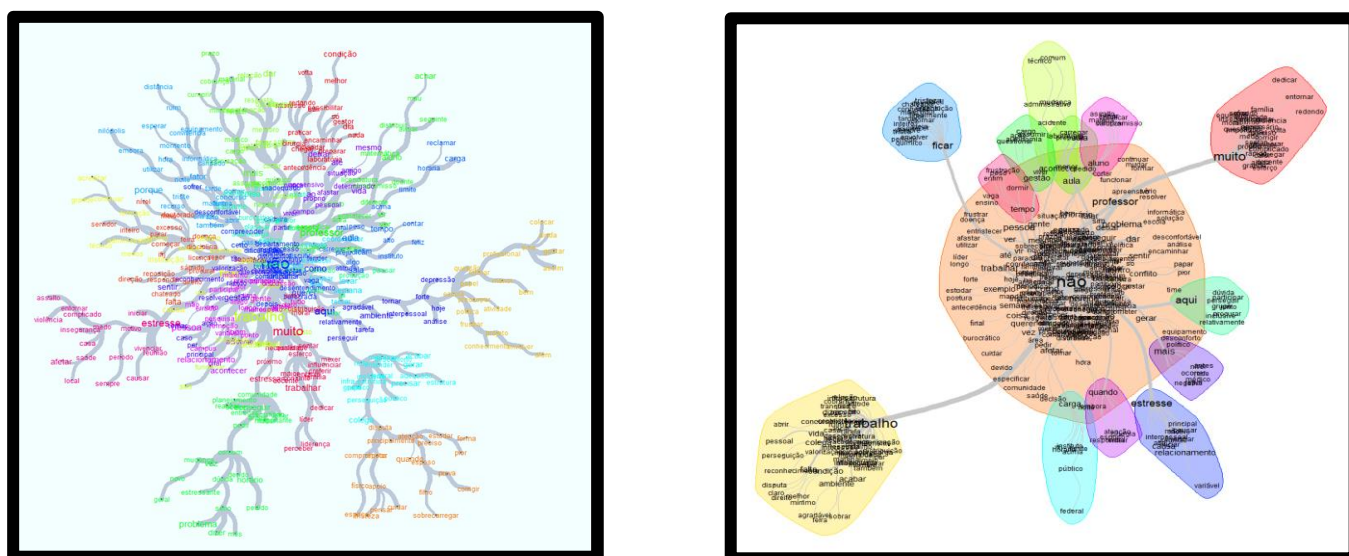
Figura 4. Nuvem de palavras baseada nas narrativas dos docentes



Fonte: Elaborada pelos autores a partir do *software* Iramuteq (2020).

O bloco em que se realça a palavra **TRABALHO** tem uma potência ao relacionar trabalho passivo e ativo, que não é representado da mesma forma em todos os *campi*. A ramificação que leva ao bloco que destaca o termo **MUITO** remete ao aspecto comportamental, que não se dá com a mesma intensidade em todos os *campi*, e por isso, está mais afastada. A palavra **FICAR** demonstra o estado psicológico dos professores que foram acometidos pelos estressores.

Figura 5. Árvore das similaridades



Fonte: Elaborada pelos autores a partir do *software* Iramuteq (2020).

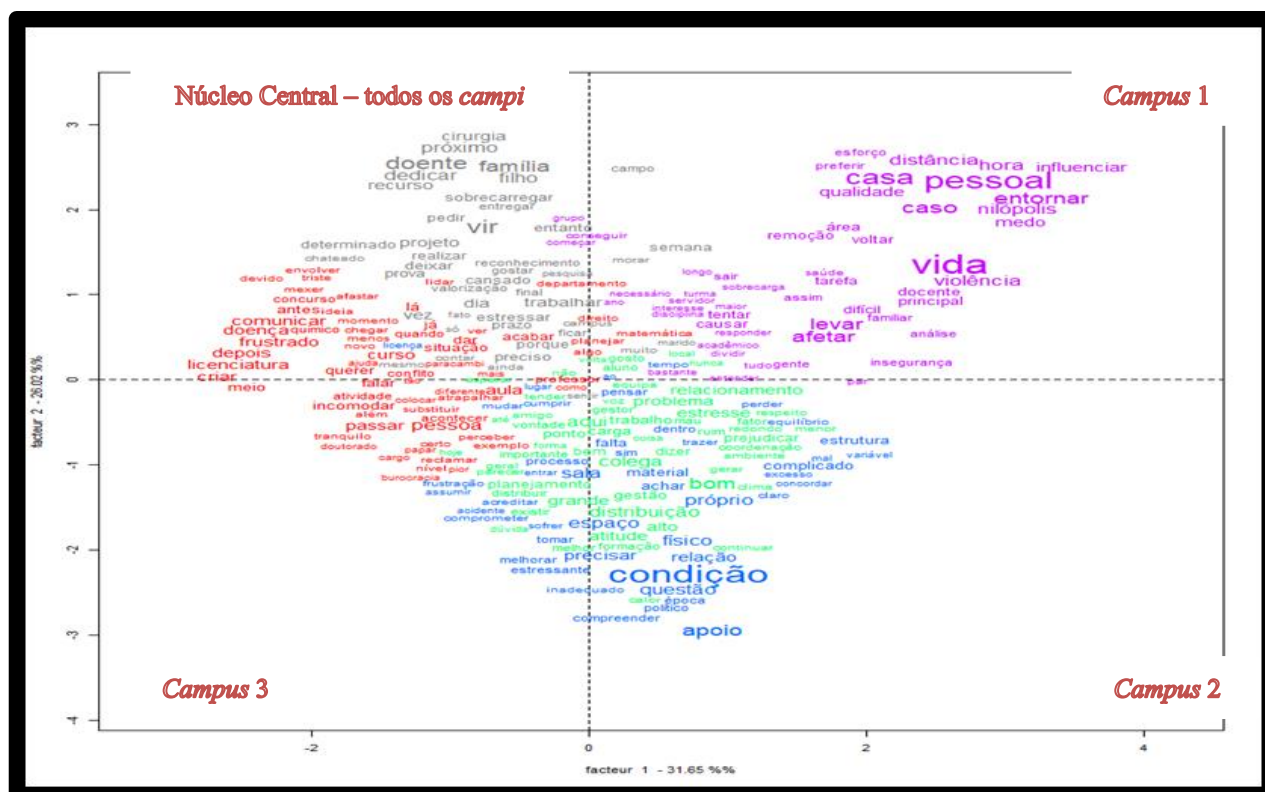
A árvore da similitude é um dos gráficos mais utilizados para análise das representações sociais, pois associa as relações comuns dos significados que os sujeitos atribuem ao objeto. Assim, identificam-se as respectivas partes comuns entre os três *campi* no que se refere ao estresse laboral.

O “não” configura-se como palavra geradora e, a partir dela, as ramificações expressas, na ilustração, como trabalho, doença, ambiente, tempo de permanência no *campus*, emoções e família são associadas como variáveis suplementares; juntas, formam categorias emergentes, as quais se materializam a partir das narrativas dos docentes.

Para os docentes, o estresse ocorre porque NÃO se organiza o trabalho, NÃO se pensa no indivíduo enquanto agente ativo que configura processos mentais que o fazem atuar na realidade, NÃO se desenha um ambiente de criação que possibilite o compartilhamento dos conhecimentos, das emoções, das limitações e das possibilidades, NÃO há gestão, NÃO há segurança, NÃO se valoriza os saberes e NÃO há diálogo.

A figura 6 apresenta o quadrante que indica o núcleo central no qual está materializado o conceito ou significado do estresse para os professores de todos os *campi*. E nos elementos periféricos, são ancoradas informações, crenças, sentimentos, valores, atribuídos ao sentido de estresse pelos professores de cada *campus*.

Figura 6. Quadrante: Núcleo Central e Elementos Periféricos



Fonte: Elaborada pelos autores a partir do *software* Itamuteq (2020).

De acordo com os quadrantes caracterizados na figura 6, o núcleo central reúne os seguintes significados para estresse: doente, sobrecarga, culpado, frustrado, comunicar, situação, determinado, família, entre outras. No *campus 1*, estão ancorados os significados: vida, casa, pessoal, violência, entorno, distância, influenciar, remoção, afetar, levar. No *campus 2*, condição, questão, apoio, próprio, estrutura, material. E, finalmente, no *campus 3*, relacionamento, problema, distribuição, pessoa, aula, burocracia, planejamento, atividade, acreditar, acidente, comprometer, melhorar, estressante. As representações sociais sobre estresse ocupacional, para os professores do nível superior, são compreendidas em doenças, perigo, afastamento, um sinal de alerta, chegar ao limite das condições físicas e psicológicas.

Para Abric (1994, p. 21), “[...] o objeto e as relações do sujeito com esse objeto determinam a construção do núcleo central garantindo duas funções uma geradora e a outra organizadora.” A função geradora baseia-se na criação e transformação dos significados e fornecem sentido e valor, o que ocorreu com o sentido atribuído pelos professores ao estresse ocupacional. Já a função organizadora inclui os elementos da representação, unifica e estabiliza a representação/situação, garante a sustentabilidade em contextos móveis e em evolução e é mais resistente à mudança. Essas funções são percebidas a partir da escuta, da comunicação.

6. Considerações finais

O estudo produzido, nesta pesquisa, teve como objeto o estresse laboral que acomete os professores do nível superior de três *campi* de uma rede pública federal do Rio de Janeiro, um localizado na Baixada Fluminense e dois situados no Sul Fluminense. A fim de identificar os significados desse objeto, foram realizadas entrevista *in loco*. Ao sistematizar os dados, o *software* Iramuteq possibilitou o tratamento das classes e categorias, resultando em significados com o modelo de demanda-controle de Karasek (1979),

que originaram quatro tipos de vivência no trabalho, quais sejam, trabalhos passivo, ativo, alta e baixa exigência.

Foram confirmados os fatores estressores e suas consequências. Como fatores estressores, a exigência de tempo, a estrutura temporal do trabalho e o ritmo (horas, extras, pagamento por produção), a estrutura das tarefas (falta de controle), as condições físicas (riscos físicos, ergonômicos), a organização do trabalho (ambiguidade de papéis, conflitos de papéis, rivalidade), os aspectos extraorganizacionais (insegurança no emprego, preocupação com a carreira) e as fontes extratrabalho (pessoais, família) foram identificados em todos os *campi*. As consequências variaram. Nos *campi* 1 e 2, as questões psicológicas e comportamentais se destacaram. No *campus* 2, foram observados afastamentos por doenças, o que se relaciona mais a questões fisiológicas, contudo, as demais consequências também estão presentes.

Utilizar o modelo *Job Demands-Controle* (Modelo Demanda-Controle), apoiado pela sistematização do *software* Iramuteq, ajudou a compreender as categorias que envolvem as altas e baixas exigências, e a identificar as conexões dos *campi* a partir das similaridades com base na identificação das proximidades dos significados sobre estresse ocupacional.

As categorias emergentes para a análise de conteúdo possibilitaram distinguir as representações sociais dos docentes. Considera-se que o estresse laboral é um fator de risco que eleva o afastamento do labor, seja por doenças psicológicas, seja fisiológicas. O estresse afeta o comportamento, principalmente, ao desenvolver síndromes como *burnout*. Os episódios mencionados, um deles caracterizado como surto de pânico, poderiam ter ocorrido no ambiente de trabalho. Será que a instituição está preparada para lidar com esse episódio? Quantas ocorrências como essas devem ter acontecido, sendo desconhecidas ou desconsideradas como nocivas ao indivíduo e ao grupo?

O estresse laboral foi identificado, pelos docentes, como algo decorrente da falta de organização do trabalho, da gestão e das relações humanas, que não deveriam estar presentes no ambiente de trabalho. Como representações sociais, atribuem ao objeto o significado de um sinal de alerta, que deve ser considerado e evitado nas suas causas. Para os docentes, o estresse é enigmático, invisível e muito potente. Ao ancorar informações, experiências, crenças, opiniões e ideias sobre o estresse no grupo social em que fluem as interações, objetivaram-no como inibidor de ações, temeroso e letal.

Diante do exposto, a criação de um programa que cuide da saúde do trabalhador pode atuar como prevenção, possibilitando a escuta para os sinais de alerta evocados. Para realizar a escuta, indica-se o levantamento de fatores de afastamento por doenças psicológicas (transtornos, ansiedades, depressão, estresse, mudança de humor e comportamento), analisar de forma qualitativa se há pontos comuns entre os *campi* e a preparação de um programa específico, além de identificar os fatores estressantes, se ocorrem pela estrutura das tarefas, lideranças e se a rede consegue se comprometer a reduzir, minimizar ou excluir o estresse ocupacional, considerado nocivo à continuidade das atividades laborais. Por fim, recomenda-se novas pesquisas sobre o estresse ocupacional em outras áreas, como a dos servidores técnicos administrativos, a dos gestores e a dos professores, fazendo uma triangulação dos dados, observando, nesses atores, quais são as representações sociais do grupo, com o intuito de perceber os impactos na educação.

REFERÊNCIAS

ABRIC, J. C. O estudo experimental das representações sociais. In: JODELET, J. (org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2001. p. 155-171.

ABRIC, J. C. A abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, A. S. P.; OLIVEIRA, D. C. (org.). **Estudos interdisciplinares de representação sociais**. Goiânia: AB, 1998. p. 27-38.

ABRIC, J. C. (org.). **Pratiques e représentations sociales**. Paris: PUF, 1994.

- BAKER, D. B.; KARASEK, R. A. Stress. *In*: LEVY, B. S.; WEGMAN, D. H. **Occupational health: recognizing and preventing work related disease and injury**. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins, 2000. p. 419 – 436.
- BENEVIDES-PERREIRA, A. M. T. B. **Burnout: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador**. 4. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria Executiva. **Portaria nº 95, de 26 de janeiro de 2001**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2001. Disponível em: https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2001/prt0095_26_01_2001.html. Acesso em: 10 jun. 2020.
- COOPER, L. C. **The stress check: coping with the stress of life and work**. New Jersey: Prentice-Hall, 1981.
- COOPER, L. C; CARTWRIGHT, S. An intervention strategy for workplace stress. **Journal Psychosomatic Research**, v. 43, n. 1, p. 7-16, 1997. Disponível em: [http://www.jpsychores.com/article/S0022-3999\(96\)00392-3/abstract](http://www.jpsychores.com/article/S0022-3999(96)00392-3/abstract). Acesso em: 10 jun. 2020.
- COOPER, L. C.; COOPER, R.; EAKER, L. **Living with stress**. Londres: Penguin Books, 1988.
- COOPER, C. L; MARSHALL, J. Occupational sources of stress: a review of the literature relating to coronary heart disease and mental ill health. **Journal of Occupational Psychology**, v. 49, n. 1, 1976. Disponível em: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.2044-8325.1976.tb00325.x/epdf>. Acesso em: 10 jun. 2020.
- COUTO, H. A. Stress e qualidade de vida dos executivos. Rio de Janeiro: COP, 1987.
- ESTEVE, J. M. **O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores**. São Paulo: EDUSC, 1999.
- JEX, S. M.; BEEHR, T. A. Questões teóricas e metodológicas emergentes no estudo do trabalho-estresse relacionado. *In*: ROWLAND, K.; FERRIS, G. (org.). **Pesquisa em gestão de pessoal e recursos humanos**. Greenwich, CT: JAI Press, 1991. p. 311-365.
- JODELET, D. Imbricações entre representações sociais e intervenção. *In*: MOREIRA, S. P.; CAMARGO, B. V. (org.). **Contribuições para a teoria e o método de estudo das representações sociais**. João Pessoa: UFPB, 2007. p. 45-73
- JODELET, D. (org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.
- JODELET, D. **Folies et representations sociales**. Paris: Les Presses Universitaires de France, 1989. (Collection Sociologie).
- JODELET, D. Représentations sociales: phénomènes, concept et théorie. *In*: MOSCOVICI, S. **Psychologie sociale**. Paris: PUF, 1984.
- KARASEK, R. Lower health risk with increased job control among white collar workers. **Journal of Organizational Behavior**, v. 11, n. 3, p. 171-185, 1990. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/job.4030110302>. Acesso em: 10 jun. 2020.

KARASEK, R. Job demands, job decision latitude, and mental strain: implications for job redesign. **Administrative Science Quarterly**, v. 24, n. 2, p. 285-308, 1979.

KILIMNIK, Z. M; SANT'ANNA, A. de S.; BARROS, D. T. R. Equilíbrio entre vida pessoal e trabalho: expectativas em relação à transição profissional e metáforas sobre carreira e competências para carreira docente. In. SANT'ANNA, A.; KILMNIK, Z. M. (org.). **Qualidade de vida no trabalho: abordagens e fundamentos**. Rio de Janeiro: Elsevier, Belo Horizonte, MG: Fundação Dom Cabral, 2011.

LIMONGI-FRANÇA, A. C.; RODRIGUES, A. L.; KANAKIDAN, A. Y. S. **Stress e trabalho: uma abordagem psicossomática**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

LIPP, M. N. (org.). **O stress do professor**. 7. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

MARRAS, J. P.; VELOSO, H. M. **Estresse ocupacional**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

MINAYO. M. C. de S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORIN, E. **Os sentidos do trabalho**. Tradução: Ângelo Soares. **RAE- Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 8-19, jul./set. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rae/v41n3/v41n3a02.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2020.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MOSCOVICI, S. **A psicanálise, sua imagem e seu público**. Petrópolis: Vozes, 2012.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MOSCOVICI, S. **Loucuras e representações sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE (OPAS). Depressão e estresse no ambiente de trabalho cobra preço alto de indivíduos, empregadores e sociedade. **Determinantes Sociais e Riscos para Saúde**. Brasília, DF: OPAS/OMS, 2018. Disponível em: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=5635:folha-informativa-depressao&Itemid=1095. Acesso em: 10 jun. 2020.

RANGEL, M. **A pesquisa de representações sociais como forma de enfrentamento de problemas socieducacionais**. Aparecida, SP: Ideias e Letras, 2004.

ROSSI, A. M. *et al.* (org.). **Stress e qualidade de vida no trabalho: stress interpessoal e ocupacional**. São Paulo: Atlas, 2015.

SAMAPIO, J. R. **Qualidade de vida no trabalho e psicologia social**. 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

SHIMABUKU, R. H.; MENDONÇA, H.; FIDELIS, A. Presenteísmo: contribuições do modelo demanda-controle para a compreensão do fenômeno. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 20, n. 1, p. 65-78, 2017. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cpst/v20n1/a06v20n1.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2020.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Tradução: João Batista Kreuch. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

VILAS BOAS, A. A.; MORIN, E. M. Stress no trabalho, bem-estar psicológico e comprometimento com o trabalho: efeito e relações com a qualidade de vida no trabalho. *In*: ROSSI, A. M. *et al.* (org.). **Stress e qualidade de vida no trabalho**: stress interpessoal e ocupacional. São Paulo: Atlas, 2015.

WITTER, G. O. Produção científica e estresse do professor. *In*: LIPP, M. N. (org.). **O stress do professor**. 7. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

ZANELLI, J. C. (coord.). **Estresse nas organizações de trabalho**: compreensão e intervenção baseadas em evidências. Porto Alegre: Artmed, 2010.

ZILE PEREIRA, L. O estresse no trabalho: uma análise teórica de seus conceitos e suas inter-relações. **GES - Revista Gestão e Sociedade**, v. 4, n. 7, jan./abr. 2010. Disponível em: <https://www.gestaoesociedade.org/gestaoesociedade/article/view>. Acesso em: 10 jun. 2020.

Recebido em: 07/08/2020

Aceito em: 25/09/2020

Endereço para correspondência:

Nome: Daysi Lucidi Gomes de Farias

Email: daysi.farias@ifrj.edu.br



Esta obra está licenciada sob uma [Licença Creative Commons Attribution 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)