



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

NADYNNE ARAÚJO DE OLIVEIRA

**SAÚDE MENTAL E VIVÊNCIA DA DOCÊNCIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA
DE MANAUS SOB O VIÉS DA FENOMENOLOGIA DE MARTIN HEIDEGGER**

**MANAUS – AM
2024**



NADYNNE ARAÚJO DE OLIVEIRA

**SAÚDE MENTAL E VIVÊNCIA DA DOCÊNCIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA
DE MANAUS SOB O VIÉS DA FENOMENOLOGIA DE MARTIN HEIDEGGER**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Faculdade de Psicologia, da Universidade Federal do Amazonas, como requisito para a obtenção do título de Mestre(a) em Psicologia.

Linha de Pesquisa: Processos Psicológicos e Saúde.

Orientador/a: Prof. Dr. Ewerton Helder Bentes de Castro

**MANAUS – AM
2024**

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Oliveira , Nadyne Araújo de

O48s Saúde mental e vivência da docência em uma escola pública de Manaus sob o viés da fenomenologia de Martin Heidegger / Nadyne Araújo de Oliveira . 2024

113 f.: il.; 31 cm.

Orientador: Ewerton Helder Bentes de Castro

Dissertação (Mestrado em Psicologia: Processos Psicológicos eSaúde)
- Universidade Federal do Amazonas.

1. Saúde mental. 2. Docência. 3. Escola pública. 4. Fenomenologia.
5. Martin Heidegger. I. Castro, Ewerton HelderBentes de. II.
Universidade Federal do Amazonas III. Título

OLIVEIRA, N. A. Saúde Mental e Vivência da Docência em uma Escola Pública de Manaus sob o Viés da Fenomenologia de Martin Heidegger. 113 f. Dissertação. Universidade Federal do Amazonas. Orientador/a: Prof. Dr. Ewerton Helder Bentes de Castro. Manaus – Amazonas.

Aprovado em 30 / Setembro / 2024

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Ewerton Helder Bentes de Castro
Universidade Federal do Amazonas

Prof. Dr. (a) Sérgio Sócrates Baçal de Oliveira
Universidade Federal do Amazonas

Prof. Dr. (a) Adriana Rosmaninho Caldeira de Oliveira
Universidade Federal Fluminense

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho em primeiro lugar a minha mãe, e a minha família que sempre me deu condições favoráveis.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que cuida de mim em cada detalhe.

À minha mãe que nunca mediu esforços para a minha educação, e ao meu pai que por muitos anos foi um braço forte em nossas vidas.

Ao meu irmão, Eduardo, por simplesmente estar aqui. A minha irmã, Ângela, que muitas vezes me ofereceu bons ouvidos, assim como Diego. Muito grata!

À minha psicóloga, Hanna Magalhães, que está comigo desde 2020. Sua capacidade de me ouvir, me acolher, me compreender e se preocupar genuinamente comigo, me possibilitaram crescer mais do que as minhas palavras conseguem dizer.

Às minhas companheiras de orientação, Paula Vitória e Jane Paes. Paula foi incontáveis vezes um ombro mais que amigo, que bom que traçamos esse caminho juntas!

Ao meu orientador, Ewerton Castro, que se fez possibilidade para mim.

À minha querida turma de mestrado. Eu admiro cada um de uma forma muito particular, aprendi e espero continuar aprendendo com todos. Muito sucesso, paz e dinheiro para todos nós!

A todos os professores e funcionários do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal do Amazonas. Obrigada por compartilharem tanto. Assim como a todos os professores que um dia fizeram parte da minha trajetória acadêmica.

Aos professores que se disponibilizaram tão facilmente a participar desta pesquisa.

Aos meus poucos e bons amigos e amigas que torcem por mim e que foram e são muito especiais em minha história.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM) pelo apoio ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Amazonas (PPGPSI-UFAM).

EPÍGRAFE

"A experiência é, pra mim, a suprema autoridade" –

Rogers, C. R. Tornar-se Pessoa (2017), p. 38

OLIVEIRA, N. A. **Saúde Mental e Vivência da Docência em uma Escola Pública de Manaus sob o Viés da Fenomenologia de Martin Heidegger**. 113 f. Dissertação. Universidade Federal do Amazonas. Orientador/a: Prof. Dr. Ewerton Helder Bentes de Castro. Manaus – Amazonas.

RESUMO

No Brasil, o processo de adoecimento do professor da rede pública tem sido influenciado por vários fatores, dentre os de maior prevalência encontram-se: comprometimento da saúde mental, sobrecarga de trabalho e a má remuneração da atividade. A docência é uma profissão complexa e dinâmica, exigindo também grande empenho nas relações construídas no ambiente da escola, como a relação professor-aluno. O objetivo deste estudo foi compreender os sentidos e significados no discurso de docentes de uma escola pública de ensino fundamental e médio em Manaus acerca de sua saúde mental frente às demandas trazidas por discentes sob o viés da fenomenologia de Martin Heidegger. A pesquisa caminha pela linha de Processos Psicológicos e Saúde. Foi utilizada uma abordagem de pesquisa qualitativa a partir do método de investigação fenomenológica de pesquisa em psicologia, através do diário de campo e entrevista fenomenológica. Os participantes foram 10 professores de uma instituição de ensino público na cidade de Manaus. A análise dos dados, de acordo com as orientações de Amadeo Giorgi, resultou em cinco categorias: Categoria 1- O ser-professor com o ser-aluno; Categoria 2- A facticidade do ser-professor; Categoria 3- O cotidiano exige criatividade, exige autocuidado: *a autenticidade frente às dificuldades do dia a dia*; Categoria 4- No ser-aluno e no ser-professor: *experienciando a escola*; Categoria 5- Nem são eles que me adoecem/fazem sofrer: *um inimigo chamado sistema*; e Categoria 6- Vivendo o meu ser mais próprio: *a satisfação de ser-professor*". Conclui-se que os professores, frente às demandas de sofrimento dos discentes, compreendem-se psicologicamente saudáveis, seu adoecimento parte de um conjunto de fatores que se originam, sobretudo, da forma que o sistema educacional tem se organizado; para lidar com o sofrimento frente ao fenômeno investigado, usam de afastamento e negação, ou seja, distanciamento entre professor-aluno; outra forma de contornar o sofrimento é usar estratégias externas como religiosidade/espiritualidade. Recomenda-se fortemente que o Estado se reorganize para a promoção de saúde dos atores da escola, com medidas que vão desde a efetivação de legislações vigentes, perpassam a remuneração docente, até a forma que o sistema educacional do Brasil tem se organizado.

Palavras-chave: saúde mental; docência; escola pública; fenomenologia; Martin Heidegger

OLIVEIRA, N. A. Saúde Mental e Vivência da Docência em uma Escola Pública de Manaus sob o Viés da Fenomenologia de Martin Heidegger. 113 f. Dissertação. Universidade Federal do Amazonas. Orientador/a: Prof. Dr. Ewerton Helder Bentes de Castro. Manaus – Amazonas.

ABSTRACT

In Brazil, the health issues of public school teachers have been influenced by several factors, with the most prevalent being compromised mental health, excessive workload, and inadequate pay. Teaching is a complex and dynamic profession that also requires significant effort in building relationships within the school environment, especially the teacher-student relationship. This study aimed to understand the meanings and significance in the discourse of teachers from a public elementary and high school in Manaus regarding their mental health in light of the demands posed by students, using the framework of Martin Heidegger's phenomenology. The research is aligned with the field of Psychological Processes and Health. A qualitative research approach was employed, based on the phenomenological investigation method in psychology, utilizing field diaries and phenomenological interviews. The participants were 10 teachers from a public educational institution in the city of Manaus. Data analysis, following Amadeo Giorgi's guidelines, resulted in five categories: Category 1 - Being-a-teacher with being-a-student; Category 2 - The facticity of being-a-teacher; Category 3 - Everyday life demands creativity and self-care: authenticity in facing daily challenges; Category 4 - Experiencing the school as both teacher and student; Category 5 - It's not them who make me ill: an enemy called the system; and Category 6 - Living my true self: the satisfaction of being a teacher. The study concludes that teachers, despite responding to the demands of student suffering, perceive themselves as psychologically healthy. Their illness arises from a combination of factors, primarily stemming from the way the educational system is structured. To cope with suffering in the face of the phenomenon investigated, teachers resort to detachment and denial, distancing themselves from students. Another way they manage suffering is through external strategies such as religiosity or spirituality. It is strongly recommended that the State reorganize itself to promote the health of school stakeholders, implementing measures that include enforcing existing legislation, improving teacher remuneration, and restructuring the Brazilian educational system.

Keywords: mental health; teaching; public school; phenomenology; Martin Heidegger

OLIVEIRA, N. A. Saúde Mental e Vivência da Docência em uma Escola Pública de Manaus sob o Viés da Fenomenologia de Martin Heidegger. 113 f. Dissertação. Universidade Federal do Amazonas. Orientador/a: Prof. Dr. Ewerton Helder Bentes de Castro. Manaus – Amazonas.

RESUMEN

En Brasil, los problemas de salud de los profesores de la red pública han sido influenciados por varios factores, siendo los más prevalentes el deterioro de la salud mental, la sobrecarga de trabajo y la baja remuneración. La docencia es una profesión compleja y dinámica que también requiere un gran esfuerzo en la construcción de relaciones en el entorno escolar, especialmente en la relación profesor-alumno. El objetivo de este estudio fue comprender los significados e implicaciones en el discurso de los docentes de una escuela pública de educación primaria y secundaria en Manaus sobre su salud mental frente a las demandas de los estudiantes, bajo el enfoque de la fenomenología de Martin Heidegger. La investigación se enmarca en la línea de Procesos Psicológicos y Salud. Se utilizó un enfoque cualitativo, basado en el método de investigación fenomenológica en psicología, a través de diarios de campo y entrevistas fenomenológicas. Los participantes fueron 10 profesores de una institución educativa pública en la ciudad de Manaus. El análisis de los datos, siguiendo las directrices de Amadeo Giorgi, resultó en cinco categorías: Categoría 1 - Ser-profesor con ser-alumno; Categoría 2 - La facticidad de ser-profesor; Categoría 3 - La vida cotidiana exige creatividad y autocuidado: autenticidad frente a los desafíos diarios; Categoría 4 - Experimentando la escuela tanto como profesor como alumno; Categoría 5 - No son ellos los que me enferman: un enemigo llamado sistema; y Categoría 6 - Viviendo mi verdadero ser: la satisfacción de ser profesor. El estudio concluye que los profesores, a pesar de las demandas del sufrimiento de los estudiantes, se perciben psicológicamente sanos. Su enfermedad surge de una combinación de factores, principalmente derivados de la estructura del sistema educativo. Para afrontar el sufrimiento ante el fenómeno investigado, los profesores recurren al distanciamiento y la negación, alejándose de los alumnos. Otra forma de gestionar el sufrimiento es a través de estrategias externas como la religiosidad o la espiritualidad. Se recomienda encarecidamente que el Estado se reorganice para promover la salud de los actores escolares, implementando medidas que incluyan la aplicación de la legislación vigente, mejorando la remuneración de los docentes y reestructurando el sistema educativo brasileño.

Palabras clave: salud mental; docencia; escuela pública; fenomenología; Martin Heidegger

LISTA DE SIGLAS

APA	Associação Psiquiátrica Norte-Americana
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
CSPA	Centro de Serviços de Psicologia Aplicada
FIES	Financiamento Estudantil
LABFEN	Laboratório de Psicologia Fenomenológico-Existencial
MEC	Ministério da Educação
OMS	Organização Mundial de Saúde
PENSE	Pesquisa Nacional de Saúde Escolar
PPP	Projeto Político Pedagógico
QV	Qualidade de Vida
SEDUC	Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDAH	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade
TMC	Transtornos Mentais Comuns
UFAM	Universidade Federal do Amazonas

LISTA DE TABELAS

Tabela 01. A investigação em psicologia segundo Giorgi e Souza	42
Tabela 02. Método fenomenológico de investigação segundo Giorgi e Souza	45
Tabela 03. Descrição dos participantes	48

SUMÁRIO

Pré-reflexivo, a história sendo des-velada!	15
INTRODUÇÃO.....	17
3 REVISÃO DE LITERATURA.....	19
3.1- Saúde mental de docentes nas escolas públicas do Brasil: o estado da arte.....	19
3.2- Adolescer, escola, violência e sofrimento	25
3.3- Escolas Militares no Brasil: cenário atual.....	28
3.4- Conceitos a se re-pensar: Saúde-doença e sofrimento	33
3.5- A Fenomenologia	35
3.6- A fenomenologia de Martin Heidegger: alguns conceitos	36
OBJETIVOS.....	41
4.1 Objetivo geral	41
4.2 Objetivos específicos.....	41
5 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA	41
5.1 Delineamento da pesquisa	41
5.2 Método fenomenológico de pesquisa em psicologia.....	42
5.3 Participantes e Local da Pesquisa.....	43
5.4 Instrumentos e Procedimentos.....	44
5.4.1 Entrevista fenomenológica	44
5.4.2 Diário de Campo.....	45
5.5 Análise das Entrevistas	46
6 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS	47
7 RESULTADOS E DISCUSSÃO	48
7.1 Categoria 1 – O ser-professor com o ser-aluno	50
7.1.1- Eu não posso me aproximar, tenho que ignorar	50
7.1.2- Os meninos mal criados.....	54
7.2 Categoria 2 – A facticidade do ser-professor.....	58
7.2.1- Existindo entre o equilíbrio e a exaustão	59
7.2.2- A privação da minha utilidade: <i>me sinto impotente</i>	61
7.3 Categoria 3 – O cotidiano exige criatividade, exige autocuidado: <i>a autenticidade frente às dificuldades do dia a dia</i>	65
7.4 Categoria 4 - No ser-aluno e no ser-professor: <i>experienciando a escola</i>	68
7.4.1- Na formação não ensinam isso: <i>o ser-com-os-alunos</i>	68
7.4.2 Essa escola é diferente: <i>as especificidades do colégio militar</i>	71
7.5 Categoria 5- Nem são eles que me adoecem/fazem sofrer: <i>um inimigo chamado sistema</i>	74
7.6 Categoria 6- Vivendo o meu ser mais próprio: <i>a satisfação de ser-professor</i>	78

CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
REFERÊNCIAS	83
ANEXOS	96
Anexo I: Diário de Campo.....	96
Anexo II: Roteiro de Entrevista.....	100
Anexo III: Termo de Anuência	101
Anexo IV: Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa	102
Anexo V: Termo de Anuência do Centro de Serviços de Psicologia Aplicada (CSPA)	110
Anexo VI: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	111

Pré-reflexivo, a história sendo des-velada!

Ao longo de toda a minha vida, estive envolvida em atividades que remetem à educação. Primeiramente, porque minha mãe é professora. Ela sempre me incentivou a ler com frequência, me comprando coleções de livros infantis, que iam desde histórias bíblicas, até a literatura infanto-juvenil brasileira. Minha mãe foi a pessoa que me deu meus primeiros livros. Desde criança, me via constantemente brincando de ser professora com as minhas bonecas, assim como ser cantora, dançarina, atriz, ou seja, tudo que envolvia arte. Acredito que aí começara a minha relação, de veras prematura, com a psicologia. Eu também a compreendo, de certa forma, como uma arte, sobretudo a psicologia clínica.

Em conexão habitual com a educação, cogitei em fazer pedagogia, mas meu sonho primordial era ser psicóloga. Esse anseio surgiu, assim como o de muitos estudantes de psicologia, a partir de minhas vivências de sofrimento, visto que fui uma adolescente “complicada”, como comumente chamam os adolescentes. Me lancei do interior do estado do Amazonas, Carauari, para Manaus, a fim de realizar o meu sonho. Consegui um financiamento estudantil (FIES) para cursar psicologia, trabalhei e estudei durante todo curso. A experiência de vincular estudo e trabalho, sob a minha perspectiva, contribuiu favoravelmente para o meu amadurecimento quanto pessoa. No curso, ao entrar em contato com as “abordagens” psicológicas, me identifiquei profundamente com a psicanálise e com a fenomenologia, mas optei por seguir a primeira, já que não era, na época, muito comum encontrar fenomenólogos para servir como inspiração.

Sendo assim, me aprofundi com total dedicação na psicanálise, e me identifiquei muito com Winnicott, um autor que, no futuro, descobri estar mais próximo da fenomenologia do que eu imaginava. Como diz Leopoldo Fulgencio, reconhecido autor brasileiro winnicottiano, a teoria do desenvolvimento emocional do autor inglês é uma psicologia de base fenomenológica (Fulgencio, 2020).

No processo de finalização da graduação do curso de psicologia, tive meus olhos voltados ao mestrado, afinal, ser professora é algo que sempre estive em meus Projetos como profissional. Nessa busca, como aluna especial, conheci o meu orientador Ewerton Helder, que se apresentou como possibilidade.

Em 2020 eu me formei, comecei a atuar na clínica com a abordagem psicanalítica, me amparando em Winnicott, e paralelamente, estava como aluna especial estudando o método fenomenológico de investigação em psicologia com o meu orientador. Passei pelo processo seletivo e eu consegui entrar no mestrado.

A minha primeira proposta de pesquisa era falar de religiosidade/espiritualidade como promotora de saúde mental, porque a religiosidade esteve sempre entrelaçada em minha história, ora me curando, ora me adoecendo, mas aqui. Entretanto, no meio do caminho, meu orientador começou o seu projeto do Plantão Psicológico nas Escolas Públicas de Manaus, o que me iluminou. Decidimos juntos então, falar sobre saúde mental de docentes frente às demandas de sofrimento dos discentes. Surpreendeu-me bastante não ter optado por esse caminho antes, a sensação que tive foi, “como assim eu não ia falar de algo voltado pra educação, ou na educação?!”. A minha pesquisa faz muito sentido para mim.

Eu sempre vi a minha mãe se dedicar muito à docência. Vi meu pai ser professor em seu espaço religioso. Cresci brincando de ser professora e incluí isso no meu Projeto de vida. Vi minha mãe sofrer e rir sendo professora, continuo vendo até hoje. Na adolescência, no que na época era O Projeto Cidadão, inserido nas escolas públicas, fui professora de teatro para crianças, algo que fiz de forma muito intuitiva em uma cidade do interior, sem nenhum contato com aulas de atuação, apenas usando meu potencial criativo. Sempre me disponibilizei a dar as lições dominicais para as crianças na igreja também, nem era meu trabalho, eu me voluntariava. Na escola e na faculdade, respirava aliviada ao saber que o trabalho se tratava de um seminário. Agora, formo-me para ser-professora, apesar de sentir que esta formação se iniciou há muito tempo.

INTRODUÇÃO

No ano de 2019 foi promulgada a lei 13.935 que dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e serviço social nas escolas básicas. O artigo 1º dessa lei reza atender às prioridades definidas pelas políticas de educação, no parágrafo primeiro, fica claro que as ações de psicologia e serviço social estarão direcionadas aos fenômenos de ensino-aprendizagem (Lei 13.935, 2019). Apesar dessa promulgação ser um avanço legislativo nas políticas educacionais, ela ainda se baseia em um modelo educacional arcaico, que vigora há muitos anos em nosso país. Modelo este, que adota a metodologia de produtividade, deixando de atentar-se à qualidade de ensino, muito menos a atenção à saúde.

Segundo Silva (2017), a psicologia tem como uma de suas responsabilidades resolver problemas educacionais, ou seja, no campo da psicologia educacional e escolar comporta àqueles relacionados à aprendizagem. Com isso, percebe-se que ainda é apenas devido à essa perspectiva que o Estado tem pensado a atuação dos psicólogos na rede de educação. Compreende-se que o ensino-aprendizagem acontece em um espaço social, onde indivíduos atuam em um processo dinâmico, portanto, estamos falando de uma dinamicidade complexa.

Os professores são alguns dos atores que fazem parte desse espaço social que é a escola. Com eles há a responsabilidade de educar a partir da facilitação do conhecimento. Porém, quando adentramos no mundo da educação, entendemos que o professor ocupa muito mais que um espaço de mediação. Por vezes, ele representa a única figura de segurança de crianças e adolescentes em contextos de vulnerabilidade social.

Além de ocupar um espaço tão importante na educação e na vida de alunos, os professores vivenciam, na docência, violências de inúmeras ordens, principalmente verbais, que os levam a exaustão mental e até a despersonalização (Facci, 2019; Ribeiro, 2022). Além disso, Santos et al. (2020) em seu estudo sobre fatores ligados à insatisfação dos professores, demonstra que tais fatores correlacionaram-se a aspectos ocupacionais, individuais de tempo para cuidar de si, problemas de saúde na voz e osteomusculares (Medeiros & Vieira, 2019).

Com isso, entendemos que os professores estão distantes de uma vivência saudável no trabalho. Segundo Maia (2022) a Organização Mundial de Saúde (OMS) considera em sua conceituação de saúde os aspectos físicos, mentais e sociais. Porém, principalmente no que concerne à saúde mental, esse conceito é problemático, tendo em vista que as amplas possibilidades de transtornos mentais tornam o alcance da saúde mental algo quase

inatingível. Além disso, saúde mental não encontra uma definição única na literatura (Alcântara et al., 2022).

É, de fato, uma realidade que o comprometimento da saúde mental tem sido uma das maiores causas de afastamento de professores, e esses adoecimentos contam com a contribuição da escola em aspecto geral (Costa & Silva, 2019; Deffaveri et al., 2020; Slomp et al., 2021). Meira e Castro (2021), dizem que pesquisas, com foco no sofrimento mental do professor, surgem a cada ano.

Os comprometimentos de saúde mental nas escolas públicas de Manaus também têm sido comprovados na vivência do Plantão Psicológico nas Escolas, um projeto de extensão delineado pelo Laboratório de Psicologia Fenomenológico-Existencial (LABFEN) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). A partir das observações, a saúde mental dos professores tem sido afetada também pelo recebimento de demandas de sofrimento dos discentes. Como já dito, os professores ocupam, eventualmente, um papel além de mediador do conhecimento.

Partindo na análise da saúde mental dos adolescentes nas escolas, os dados são alarmantes. A partir de revisões da literatura, percebe-se que os adolescentes sofrem por não terem suas dores compreendidas, por negligência parental, violências em ampla escala, sentimento de solidão e a vivência do *bullying* nas escolas. Com esse último, surgem maiores chances de suicídio entre adolescentes (Palacio et al., 2021). Ainda, de acordo com Castro (2021), os adolescentes têm experienciado autolesões que encontram amparo nos grupos sociais, sejam grupos físicos ou online, eles encontram uma vasta orientação para iniciar as práticas de *cutting*.

Assim, levanta-se o objetivo desta pesquisa: Compreender sentidos e significados nos discursos de docentes de uma escola pública de ensino fundamental e médio em Manaus acerca de sua saúde mental frente às demandas trazidas por discentes e pela instituição escolar sob o viés da fenomenologia de Martin Heidegger. Heidegger (1927/2015), ao falar sobre a expressão “fenomenologia”, diz que antes de tudo, é um conceito de método, o objetivo é chegar às coisas em si mesmas. O verbo compreender, epistemologicamente, é o primeiro verbo que sustenta a pesquisa qualitativa (Minayo, 2012), modelo pelo qual essa pesquisa foi construída.

Diante disso, em primeiro momento, discutiremos pesquisas científicas da atualidade que tenham como objeto: evidências científicas acerca da saúde mental de professores da escola

pública no Brasil; o adolecer e o que tem levado os adolescentes aos inúmeros sofrimentos que adentram a escola; o tipo de escola de onde partem os colaboradores de pesquisa, a escola militar; e, o conceito de saúde mental. Comprendemos que revisar todos esses temas foi de extrema relevância para a construção desse estudo. No mais, descrevemos os aspectos metodológicos e éticos deste trabalho, as análises dos discursos dos participantes e por fim, as considerações acerca do fenômeno estudado.

3 REVISÃO DE LITERATURA

Para falar de escola pública, saúde-doença, docência, e em alguma medida, sofrimento dos adolescentes, é imprescindível caminhar pelas literaturas mais atuais que estão a discutir tais temáticas. Dito isto, será apresentado o estado da arte a fim de elucidá-las, descrevê-las e contextualizá-las no cenário brasileiro. No mais, também dedicaremos um tópico para falar das escolas militares no cenário atual, dada instituição de onde partiu os entrevistados desta pesquisa.

3.1- Saúde mental de docentes nas escolas públicas do Brasil: o estado da arte

O estado da arte tem o objetivo de compreender de que maneira se efetua a produção de conhecimento em determinado campo. A partir do seu levantamento, é possível examinar e identificar as ênfases em determinada área de estudo, os referenciais teóricos, a relação dos pesquisadores com o campo de pesquisa, bem como as lacunas em determinada temática, as restrições existentes e por vezes, soluções para as problemáticas dos tópicos abordados (Romanowski & Ens, 2006).

A busca se caracterizou como uma revisão integrativa de literatura, seguindo os passos propostos por Mendes et al (2008). Inicialmente, estabelecemos a questão problema do estudo que se apresentou, em dado momento, da seguinte forma: quais as evidências científicas sobre saúde mental de professores do Ensino Fundamental em escolas públicas no Brasil? Em seguida, foram definidos os descritores de busca com os comandos booleanos, a saber: saúde mental AND professores OR docentes AND ensino fundamental AND escola pública

As bases de dados utilizadas foram a SciElo, BVSalud, Portal de Periódicos da CAPES e Google Scholar. Foram incluídos artigos em português, inglês e espanhol; artigos

publicados nos últimos 5 anos e que tivessem acesso livre. A exclusão foi estabelecida para as produções que não fossem artigos científicos, como livros, teses, dissertações e Trabalhos de Conclusão de Curso; pesquisas realizadas fora do Brasil e que tivessem como público alunos de escolas privadas ou instituições de ensino médio e superior também foram retiradas. Além disso, pelo menos um dos autores do estudo deveria ter formação na área da saúde ou educação. Apesar de não incluir teses e dissertações, artigos oriundos de estudos do gênero foram incluídos.

De acordo com as bases e critérios já citados, foram coletados 665 trabalhos. Vale dizer que, ao utilizarmos a plataforma *Google Scholar*, os dados foram selecionados dentro dela mesma. Quanto à tratativa dos dados, utilizou-se o aplicativo de referências “*Rayyan*”. Após as primeiras exclusões, restaram 30 trabalhos para leitura integral. Em seguida, foi realizada a leitura criteriosa. A partir desse ponto, foram revisados 11 artigos.

Vale salientar que as pesquisas com docentes de escola pública são muitas e, em praticamente todos os anos, mas a grande maioria compreende professores de todas as etapas estudantis, o professor do ensino fundamental não tem sido objeto solo de pesquisa. Ainda, uma grande parte compreende professores de ensino superior público e privado. No mais, as pesquisas nos últimos anos se concentraram em aprofundar sobre as vivências pandêmicas da COVID-19, dado o cenário emergencial que se exigia.

Outro ponto que merece destaque é a ordem das regiões que mais pesquisam sobre as condições de saúde dos docentes, em primeiro lugar está a região Sudeste, seguida do Sul e depois Centro-Oeste. O Norte e Nordeste, nesta busca, só surgiram em meio aos estudos de abrangência nacional. O que já nos levanta um alerta do quanto falar sobre saúde mental de docentes nortistas talvez ainda não tenha alcançado o espaço necessário.

Como já citado, as pesquisas com professores são muitas e, quanto à saúde, parecem ter alcançado certo consenso dos modos de adoecer, consenso expresso pelos títulos já direcionados, por vezes, para condições de adoecimentos específicas. Como a seguir, Medeiros e Vieira (2019) tiveram como objetivo investigar a prevalência e duração da ausência de professores ao trabalho por distúrbios vocais, associando aos fatores do trabalho e saúde. A amostra da pesquisa se deu em 6.510 professores e chegou ao resultado que os distúrbios vocais foram o maior motivo de afastamento docente, seguido de problemas respiratórios e emocionais.

Outro ponto que merece destaque é o fato de algumas pesquisas só considerarem professoras, além de que no Brasil, a docência continua a ser exercida predominantemente por mulheres, nos sinalizando um marcador de gênero. Costa e Silva (2019), verificaram e analisaram o nível de ansiedade e depressão de professoras do ensino fundamental, associando com o grau de satisfação no trabalho. Assim, chegaram ao resultado de que 50% das professoras apresentam níveis de ansiedade e depressão prejudiciais, mas não encontraram correlações com o grau de satisfação no trabalho, entretanto, correlações foram sinalizadas para professoras na faixa etária de 41 a 45 anos.

Silva, Bolsoni-Silva e Loureiro (2018), também tiveram como amostra em seu estudo apenas professoras, foram 100 participantes. Nesse estudo, o objetivo era verificar a prevalência de burnout e depressão em professores do ensino fundamental, também considerando algumas correlações como variáveis sociodemográficas e organizacionais. O resultado se deu em correlações positivas e fortes entre Burnout e depressão, já as demais correlações não foram fortes o suficiente para serem consideradas significativas.

Lourenço e Valente (2020), com uma amostra de 10 professoras em pesquisa qualitativa, tinham o objetivo de compreender as influências da atuação no ensino fundamental na saúde mental dos professores. O resultado foi organizado em quatro categorias que estavam a afetar a saúde dessas docentes, sendo elas, o ritmo da escola, a ambivalência de sofrimento e prazer no trabalho, o abandono familiar sofrido pelos discentes que reverberam em seu fazer, e o fato de ser mulher e professora, com todos os papéis sociais que a mulher é impelida a desempenhar.

Francisco e Ramos (2018) também buscaram compreender a saúde mental de professores que atuam no ensino fundamental, mas considerando os anos iniciais deste. A amostra das pesquisadoras foi composta por 21 professores, e o resultado demonstra que 69% dos professores tem alguma queixa de saúde, sendo elas respiratórias, vocais e de ansiedade e depressão. Como forma de contornar seus sofrimentos, usam meditação, lazer e viagens como escapatória.

Outro estudo realizado com professores do ensino fundamental buscou avaliar a Qualidade de Vida (QV) comparando com fatores sociodemográficos, situação funcional, saúde da voz, transtornos mentais e sintomas osteomusculares. A amostra foi de 326 professores, chegando assim ao resultado de que a QV é afetada por todos os itens

comparados (Santos, Espinosa & Marcon, 2020). Os professores têm suas vidas completamente afetadas por seu labor, em atravessamentos que vão do corpo à mente.

Conceição, Belinatti e Agostineto (2019) buscaram identificar quais são os fatores estressores para os docentes e como se dá a manifestação fisiológica desse estresse, em um estudo com 149 docentes. Os pesquisadores descobriram que 87,2% dos professores apresentam índice de estresse elevado e mesmo os professores com menores níveis, estão em situação de alerta. Além disso, alguns fenômenos surgiram como estressores para esses profissionais: os ruídos em sala de aula, as cargas excessivas de trabalho, o fato de terem que atender os pais dos alunos e a necessidade de prestar esclarecimentos à própria gestão escolar e o descanso insuficiente.

A pesquisa de Machado e Limongi (2019) tinha como objetivo estimar a prevalência de Transtornos Mentais Comuns (TMC) em professores do ensino fundamental da rede pública, associando a condições sociodemográficas, ambientais e laborais. Utilizaram como instrumento o GHQ-12 (Questionário de Saúde Geral com 12 itens) e questionário sociodemográfico. Com 330 professores, os resultados foram associações para o desenvolvimento de TMC, o sexo feminino, o vínculo efetivo de trabalho, a lotação em dois turnos, as vivências de violência no ambiente da escola e o uso de medicamentos para distúrbios do sono.

Já Moraes, Sousa e Santos (2018), contaram com um número bem menor de participantes para a construção do seu estudo, apenas 5 professores em uma pesquisa qualitativa. Suas intenções eram investigar a relação entre trabalho e saúde de professores do ensino fundamental, também em escola pública. Os resultados desse estudo foram organizados em duas principais categorias temáticas: a “Intensificação e Sobrecarga de Trabalho” e “Precarização Social do Trabalho em Escolas Públicas”. Demonstrando, assim como em outros estudos, as principais questões que levam os docentes ao adoecimento.

Em outra pesquisa, Facci (2019) apresenta os resultados de um estudo sobre a violência na escola e o adoecimento docente. A pesquisadora contou com 31 professores e chegou ao resultado de que a desvalorização do professor e a “desprofissionalização”, como explicitado pela autora, são os maiores adoecedores desses profissionais. O último termo elencado pela autora, se dá ao caráter tecnicista que atribuem ao profissional da educação,

tirando dele a possibilidade de entregar um trabalho de excelência e comprometido com os processos educativos. Podemos, talvez, falar de uma violação ou modificação da identidade.

O estudo de Campos e Viegas (2022), discute o prazer e o sofrimento no trabalho docente, assim como as estratégias para se defender, enfrentar e atenuar esse sofrimento. A negação, auto repressão e a rotinização dos afazeres surgem como movimentos defensivos ao sofrimento, já o enfrentamento se dá com pequenos afastamentos e gestão do tempo. Esse estudo foi construído a partir da perspectiva de 7 professores.

A partir destes dados, é possível perceber que os professores têm adoecido/sofrido de sete formas distintas e têm utilizado uma maneira apenas de enfrentar esse sofrimento. Todas essas formas serão discutidas a seguir com a contribuição de outros autores.

A primeira e mais prevalente é de problemas de saúde mental, como a ansiedade e depressão. Dentro desta perspectiva, inclui-se o *Burnout*, reconhecido pela Secretaria da Previdência Social do Ministério da Previdência Social como uma doença laboral (Brasil, 1999). Silva et al. (2018), ressaltam que o *Burnout* é caracterizado por exaustão emocional, diminuição da realização pessoal e despersonalização. Todos esses sintomas, conforme descrito pelos autores, estão diretamente ligados à precarização da saúde mental.

Apesar da vivência do *Burnout*, o resultado de uma revisão sistemática realizada por Montoya et al. (2021), demonstra que por mais que os professores estejam em sofrimento, há um grau expressivo de entusiasmo na profissão (30-90%). Dessa forma, sugerindo que programas para reduzir o *Burnout* seriam mais fáceis para a resolutiva, além de contribuir com o processo educativo.

Outro fenômeno sofrido para o professor é a carga excessiva de trabalho, resultado esse também encontrado pelos estudos de Luz et al. (2019), com abrangência mundial. Além disso, inclui-se nessa carga excessiva não só o planejamento ou muitas horas a ministrar aula, mas a carga de também ter que equilibrar as relações dentro da escola: a relação professor-aluno, professor-família e professor-escola. No mais, o Estado tem se preocupado mais com os números de alunos aprovados no final do ano letivo do que com a qualidade do ensino oferecido. O professor é o mais cobrado nessa dinâmica quantitativa.

O terceiro ponto a salientar nesse espaço que tem adoecido, é que ser mulher é um fator de risco. Como já dito anteriormente, as mulheres ainda são o maior número na profissão, o trabalho docente, sobretudo na primeira fase do ensino, é compreendido como uma ocupação feminina (Neves, Brito & Muniz, 2019), algumas pesquisas focaram apenas nesse público. A mulher tem ocupado jornada dupla de trabalho (Lourenço & Valente, 2020) e a literatura produzida compreende que o fato de o ensino público do Brasil ser precarizado está intimamente ligado a essa estigmatização de que ser professor é trabalho de mulher. Partindo desta lógica, mulheres não merecem ser reconhecidas pelo que fazem.

Entramos, desta forma, no ponto em que toda esta desvalorização adocece. A educação virou um negócio (Santos et al., 2019) e os professores são os técnicos. Além de tudo, ainda há diferenças salariais entre os professores. O professor do ensino básico e público apoderam-se de uma menor remuneração comparados aos demais, ponto esse criticado por Silva, Miranda e Bordas (2019). Na concepção dos autores, isto contribui para a queda brusca na busca por licenciaturas no ensino superior, ninguém mais quer ser professor.

A violência é mais um fenômeno ao redor do processo de adoecimento do docente, pois seu espaço nesse meio é gigantesco. Esse espaço tem ocupado um lugar tão significativo ao ponto de que seguir a profissão docente já é considerado um fator de risco para vivenciar violências (Assis, Njaine & Marriel, 2023). Facci (2019) problematiza, em sua pesquisa, que os professores reconhecem a violência, mas suas conclusões quanto as causas sempre chegam em um lugar individual, onde o aluno ou a família é culpabilizado. Desta forma, na literatura levanta-se um contraponto defendendo que o professor também precisa implicar-se nas reproduções de violência na escola.

Diante destas realidades, o corpo não se esquia do adoecimento. A sobrecarga osteomuscular e os distúrbios vocais estão como as principais manifestações corporais (Araújo et al., 2019; Medeiros e Vieira, 2019). O professor do ensino fundamental, em comparação com os professores da primeira infância, são os que mais sofrem (Tao et al., 2020). Dentro deste cenário, faltar não parece ser uma opção para os docentes, mais de 50% têm dificuldades de faltar ao trabalho, mesmo com dor, e 70% sentem-se pressionados a estar presente na escola, mesmo que doentes. O professor, além de passar por um processo de desprofissionalização, sobrecarga de trabalho, sofrimento mental, sofrimentos corporais,

ainda é levado a um estado de desumanização, onde não pode adoecer, mesmo com as condições precárias de trabalho. Além de técnico, ele também deve ser uma máquina.

Nessa díade de saúde-doença, a única estratégia viável, parece ser o distanciamento e evitação, é dessa maneira que eles “cuidam” da sua saúde (Campos & Viegas, 2022; Carlotto et al., 2018). Ainda, Carlotto et al. (2018) discutem que nenhuma dessas estratégias são resolutivas, e de fato não são, quando pensamos que o problema da educação e dos profissionais da educação não está inteiramente em suas mãos, mas na mão de um sistema que se organizou e continua se organizando a passos largos para a lógica educacional produtiva.

No mais, as afetações com as histórias de vida dos alunos surgem também como fenômeno sofredor, mas em escala menor. O ponto em que coloca essa dinâmica de sofrimento para os professores é que eles acabam tendo que ocupar mais um lugar de responsabilidade, extrapolam a posição de educadores (Lourenço & Valente, 2020). Os autores destacam que, principalmente nos primeiros anos de ensino, a relação afetiva é muito importante para o processo de educação. Devemos acrescentar a isso o caráter humano que deve sustentar a profissão. Os professores não deixam de ser afetados com as histórias de vida dos alunos e são convidados/cativados a estar próximo de seus sofrimentos. O resultado disso é mais um lugar de dor para a prática da docência (Meira & Castro, 2021).

Dessa forma, a próxima revisão buscou as maneiras que os adolescentes, os motivos pelos quais os têm levado ao sofrimento psíquico e como isso aparece nas escolas, para que possamos visualizar as experiências discentes que acabam por afetar os professores.

3.2- Adolescer, escola, violência e sofrimento

A adolescência é um período repleto de transformações, tanto biológicas quanto psicológicas. Nessa etapa, ocorre a perda da identidade infantil, marcando a transição entre a infância e a vida adulta. Além disso, os adolescentes passam por grandes mudanças hormonais durante a puberdade e enfrentam processos sociais complexos (Crocetti, 2017). Pelas condições que são específicas e inegáveis do processo de adolescer, os adolescentes se tornam mais vulneráveis a sofrimentos psíquicos. Podemos citar a vivência do bullying,

cyberbullying, ansiedade, depressão, autolesão, ideações suicidas, transtornos alimentares e distorções de imagem. Todos fenômenos que podem surgir nesta etapa da vida (Dutra et al., 2020; Dionísio & Queiroz, 2020; Forte & Castro, 2020; Pordeus et al., 2022; Suarez-Albor, Galletta & Gómez-Bustamante, 2022; Koifman, 2023; Macedo & Castro, 2023).

Entre os diversos sofrimentos mencionados, há um fenômeno comum que se entrelaça com eles: a violência. A violência sexual, física, verbal e psicológica é algo que os adolescentes frequentemente enfrentam e, infelizmente, torna-se difícil discutir adolescência sem considerá-las (Arribas Llópis et al., 2020; Castro et al., 2023; Meira & Castro, 2023). Além disso, todas essas experiências, que podem causar sofrimento significativo e até o surgimento de diversos transtornos mentais, reverberam nos espaços sociais dos adolescentes, como a escola. Sendo assim, essa revisão buscou integrar os dados sobre o fenômeno da violência vivenciada por adolescentes no Brasil, sobretudo, em contextos educacionais, ou como se apresentam dentro dele.

Com os comandos booleanos, adolescente AND escola AND violência, foram encontrados 75 estudos na SciElo, 197 na BVSaúde e 24 na PePsic. Após a leitura atenta dos resumos, 151 artigos foram excluídos por serem realizados em um tempo maior que dez anos; não se tratar da população investigada; por não responderem ao objetivo ou o tipo de estudo não ser correspondente ao modelo de revisão empregado, como Trabalhos de Conclusão de Curso, Dissertações, Teses e Livros. Foram lidos ao fim 49 artigos, e mantidos 16, conforme os dados apresentados a seguir.

O *Bullying* foi o fenômeno que mais surgiu na cotidianidade dos adolescentes, dos dezesseis estudos, seis se tratavam de discuti-lo. Os resultados mostram que as vítimas de *Bullying* tem cinco vezes mais chances de apresentar sintomas depressivos (Forlim, Stelko-Pereira e Williams, 2014), mesmo resultado encontrado por Garbin et al. (2019), assim como os relacionamentos e a qualidade de vida desses adolescentes são afetados. O primeiro autor ainda mostra que não há variação entre as consequências do *Bullying* quando se compara sexo, idade ou desempenho escolar, as consequências são negativas para todos.

A escola aparece como o lugar onde os adolescentes mais vivenciam o *Bullying*, com mais de 50% de prevalência comparado a outros espaços sociais (Costa et al., 2015). Marcolino et al. (2018), falam que a violência escolar e o *Bullying* em específico, estão postos em um ciclo, onde não tem como saber qual gera qual. A violência na escola, de todas

as ordens, pode desencadear o *Bullying*, e o *Bullying* é uma das violências praticadas na escola. Os dados de Santos e Soares (2016), vão nos sinalizar que o *Bullying* pode ser resultado de inabilidades sociais.

No mais, foram encontradas correlações entre os adolescentes que vivenciam violência em casa com aqueles que praticam *Bullying* (Silva et al., 2021). Sugerindo então, a existência de uma reprodução desses modos violentos. Do mesmo modo, a violência em casa apareceu em outros estudos que buscavam a compreensão e percepção dos adolescentes sobre a violência. Para adolescentes de uma escola pública em Fortaleza, por exemplo, a violência em casa por meio de socos e surras era mais predominante, principalmente advinda dos genitores, em especial, a mãe (Maranhão et al., 2014).

Já Lima et al. (2023), associaram a violência intrafamiliar com Transtornos Mentais Comuns (TMC), aqui considerados a partir da escala *Self Report Questionnaire* (SRQ-20). Os resultados mostram que adolescentes que vivenciam violência intrafamiliar têm maiores chances de desenvolver TMC, e a violência sexual é a que oferece mais risco. No que diz respeito à comunidade, compreendem a humilhação e a ameaça como violência, resultados muito semelhantes encontrados em Magalhães et al. (2017).

Salles et al. (2014), vão nos dizer que os adolescentes conseguem diferenciar as violências que os assolam (a violência à escola, da escola e na escola), mas compreendem como inevitável. Esse cenário inevitável acaba tendo repercussões na forma como se veem. Os adolescentes que vivenciam violência costumam ter uma autopercepção negativa em saúde, com correlações positivas para sentimentos de tristeza, pensamentos suicidas, roubos, a sensação de insegurança e o já discutido *Bullying* (Silva, Silva & Passos, 2018).

Retomando à temática da família, Pinto et al (2018), ao apresentar as três últimas edições da Pesquisa Nacional de Saúde Escolar (PENSE), mostra que meninas sofrem mais violência familiar e que esse tipo de situação vivenciada pelos escolares tem estado em crescente evolução. As meninas também costumam ser as que mais apresentam ideação suicida, e isso está diretamente relacionado com o fato de terem sido violentadas sexualmente (Sousa et al., 2020). A partir dos dados de Miranda et al. (2020), compreende-se que o fato de serem meninas que mais sofrem violência familiar e que mais apresentam ideação suicida, chegamos na violência sexual, a qual é normalmente exercida por pessoas do meio familiar.

Beserra et al. (2020) encontram associação significativa entre ideação suicida e violência sofrida entre 15-18 anos. A escola, infelizmente, não fica separada das experiências de violência sexual. De 288 crianças e adolescentes em um espaço amostral, pelo menos 180 sofreram esse tipo de violência na escola. Apesar de a violência física ocupar o maior espaço na instituição escolar (245 crianças e adolescentes a relatam nessa pesquisa), é assustador pensar que nem na escola essas crianças estão protegidas. Ainda dessa amostra, 99 crianças e adolescentes relatam violências intrafamiliares (Ribeiro et al., 2015).

As escolas públicas foram os espaços que sediaram os estudos citados. Os adolescentes estão permeados por experiências de violência de todos os ângulos, família, escola e comunidade. O ambiente escolar, que deveria ser um espaço seguro, acaba sendo espaço de reprodução de violências. Essa hostilidade tem grande correlação com os sofrimentos psicológicos enfrentados pelos adolescentes que os levam a adoecer e repercutem tanto em seu processo educacional como em suas relações sociais (inclui-se com os professores). Entre as escolas públicas, as escolas cívico militares costumam ser conhecidas por gerar melhores resultados. Discutiremos sobre esse cenário a seguir. O colégio militar, diferente das escolas cívico-militares tem diferenças quanto a natureza institucional, foco educacional, modo de administrar e admitir.

Em Manaus, os colégios militares são mantidos pela SEDUC (Secretaria de Estado da Educação e Qualidade de Ensino), mas é competência da Polícia Militar comandar e dirigir. De todo modo, como mostrará a literatura a seguir, na prática não parece haver uma grande diferença de um modelo para o outro.

3.3- Escolas Militares no Brasil: cenário atual

As escolas cívico-militares surgiram no Brasil como uma política pública, sendo a primeira instaurada no estado de Goiás. Mas esse modelo de instituição começou a ser idealizado bem antes de sua implantação, por volta dos anos 80, considerando como nome de relevância Benjamin Constant. A princípio, as escolas militares só eram acessadas pela elite do país. Seu principal objetivo era a implantação da ordem, garantida por disciplina e punições. Nesse cenário, as escolas goianas seriam um exemplo dado pelo governo de controle social, sustentada em uma atitude eleitoreira e populista (Rêses & Paulo, 2019).

Pinheiro (2022), vai nos dizer que existem tipos de controle social, sendo eles, os formais e os informais. O primeiro conseguimos ver pela norma imposta, como a legislação. O segundo se dá naquelas normas que são seguidas sem necessariamente serem ditas, como as regras que todos seguem em um grupo, das quais ninguém precisou dizer, mas estão lá e de forma “intuitiva” os membros do grupo seguem. Castro (apud PINHEIRO, 2022) fala que o controle social quando é efetivo, não precisa de ameaça externa, ele carrega significado e por isso, os controlados os seguem como se fosse natural segui-lo.

Dessa forma, ao pensar no objetivo dessas instituições de ensino, as escolas militares nunca estiveram comprometidas com o pensamento crítico, não há espaço para questionamentos. Resês e Paulo (2019) ainda salientam que dentro das escolas militares há movimentos discriminatórios contra mulheres, negros e homossexuais, sobretudo realizados pelos policiais militares que fazem parte dessa instituição. Entretanto, foram e são implementadas em espaços marginais da sociedade, afim de resolver os problemas sociais a partir da educação.

Para contribuir com a discussão acerca das escolas militares no Brasil, foi realizada uma breve revisão de literatura, com critérios de busca e seleção muito mais aproximados de uma revisão narrativa. As bases de dados consultadas foram o Google Scholar e a SciELO, realizando a seleção dentro das próprias plataformas em um espaço temporal de cinco anos. Os trabalhos citados foram incluídos a partir da leitura de seus resumos. Sendo assim, os resultados são apresentados em dez trabalhos que foram considerados pertinentes pela pesquisadora para contextualizar o cenário.

O primeiro trabalho tinha o objetivo de saber a posição de docentes acerca deste modelo cívico-militar de gestão escolar. Esse estudo foi construído a partir de uma revisão bibliográfica, análise documental e entrevistas com doze professores atuantes nesse tipo de instituição. Na perspectiva desses professores o modelo recebe aprovação. Em suas falas, dão ênfase à valorização da hierarquia e respeito, à disciplina e ao controle sobre o comportamento dos estudantes. Os pesquisadores por outro lado, não consideram esses pontos a se valorizar, defendem que a militarização busca uma “cura” social com valores invertidos, onde não há o reconhecimento das verdadeiras vítimas sociais da criminalidade. Ainda, pontuam que o modelo de escola apresentado é contrário à Constituição Federal, dado o seu caráter elitista e segregador (Rêses & Paulo, 2019).

O que parece acontecer dentro do processo de sofrimento do professor é que a militarização escolar é uma alternativa possível para a sua sobrevivência. Diante da sobrecarga de trabalho, se preocupar com a ordem na instituição é fora de cogitação, é um alívio contar com um regime militar para fazer algo que eles não conseguiriam, mas que certamente seriam cobrados a realizar. Considerando assim que as instituições de educação no Brasil estão ainda atreladas à ideia de que o conhecimento anda lado a lado ao que se compreende como ordem, sem essa não há educação.

Esse modelo de escola que busca a ordem, seria aquela escola que prioriza a instrução, a transferência do saber. Ao fazer um paralelo com a obra de Rancière (2002), “O Mestre Ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual”, a escola que segue esses moldes, ignora a potência das singularidades e percorre um caminho único para alcançar o seu objetivo, caminho esse marcado por uma “ [...] infantilização generalizada dos indivíduos que a compõem” (p. 138).

Ainda, podemos pensar que esse olhar positivo dos professores para esse modelo de instituição, é internalizado neles desde sua formação. Beltrão (2000), vem nos dizer que a formação docente é feita em moldes que aprisionam os corpos, que os colocam em modos de operar e de aprender que pouco são efetivos, mas que de certa forma, são levados adiante. A autora disserta que a Pedagogia-educação fala sobre educação, enquanto a Pedagogia-curso confina e adestra. Sendo assim, professores adestrados em modos de como fazer educação, devem por vezes se identificar com os enquadramentos de uma escola militar.

Rancière (2002) também disserta sobre isso que Beltrão (2000) traduz como aprisionamento. O autor diz que para conseguir promover uma educação emancipadora, é preciso que se tenha emancipado a si próprio. O que a posição dos docentes nos indica é uma subjugação a como o sistema se organiza, especificamente, a organização militar instaurada dentro da escola.

Ribeiro e Rubini (2019), constroem um estudo no nordeste da região amazônica, no Amapá, que objetivava refletir sobre as razões do aceite social desse novo modelo de gestão militar em escolas civis, dando ênfase ao seu contexto. A pesquisa foi bibliográfica e contou também com observação, conversas informais e com entrevista a um gestor escolar. Os resultados apontam que não há novidade nesse modelo de escola, perpetua-se o que os

autores chamam de “velha Pedagogia Bancária”, onde o aluno é tirado do seu protagonismo. Nomeiam também como uma das facetas neoconservadores no país.

Há, portanto, uma narrativa de melhoria dos processos educacionais na militarização das escolas públicas, o trabalho de Pinheiro, Pereira e Sabino (2019) buscaram analisar as concepções e condições para a qualidade manifesta nessa defesa. O resultado foi bem parecido com o primeiro estudo citado, defende-se o resgate da autoridade do professor. Seguindo do mesmo modo o contraponto, os pesquisadores vão dizer que por trás desse resgate há a mesma dinâmica de avaliação dos governos anteriores, sem considerar ainda que o bom desempenho mais tenha a ver com as condições materiais dadas a essas instituições do que ao próprio modo de funcionamento.

É fato que o número de escolas cívico-militares têm aumentado no Brasil, dado esse enfatizado pelo estudo de Alves e Toschi (2019). A pesquisa buscou analisar os estudos que se dedicaram a discutir a militarização das escolas no Brasil. No fim, a conclusão é de que essas escolas continuam elitizadas, há uma seletividade dos alunos que nada contribuem para a democratização do conhecimento. Essa democratização parece não estar presente na gestão, que segundo a ideia primeira, deveria ser compartilhada. Para Martins (2019), não há nenhuma intenção de efetividade disso. Compreende-se que de fato a aliança com o neoconservadorismo e o neoliberalismo no campo educacional está firmada.

Diante dessa aliança, Silva, Veiga e Fernandes (2019) discutem as repercussões nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) de escolas públicas. As repercussões se apresentam como mais uma definição social para a escola, a de controle social; na seleção de saber que seja considerável aceitável pelos grupos conservadores; na retirada do protagonismo do aluno no processo de ensino aprendizagem; na relação professor-aluno, onde há um prejuízo na qualidade dessa relação; na fragilização do trabalho colaborativo, dado o caráter individualista e vigilante do trabalho; e, na autonomia da escola para elaborar, implementar e avaliar seu PPP. Quanto ao controle social, como já citado, torná-la um exemplo desse, estava como um de seus objetivos desde sua idealização primeira.

Sobre o prejuízo da relação professor-aluno, os autores defendem que os professores que sentem sua autonomia enquanto docente retirada, tendem a reproduzir isso com os alunos. Entende-se que a relação que poderia e deveria ser de contribuição, é marcada então por um comportamento por vezes opressor. Mas diante do que já foi explicitado, essa

correlação talvez não faça sentido para os docentes, já que parecem sentir-se salvos pela disciplina imposta. Eles então também são vítimas desta instituição e do sistema educacional nacional que não os valorizam, então os fazem crer que escolas como essas, os devolve um pouco do que lhes foi retirado.

Soares et al (2019), pesquisaram sobre o processo de militarização das escolas da rede estadual no estado do Piauí. A intenção dos pesquisadores era expor o debate, apresentar a experiência de uma escola militarizada na região e problematizar o Projeto de Lei que tramitava no estado sobre a militarização das escolas. Os resultados demonstraram que há uma resistência dos movimentos sociais à militarização, mas também relatam que há um tratamento diferenciado e assegurado pela Secretaria de Educação à proposta em detrimento de outras escolas estaduais.

Os autores defendem que a militarização nas escolas é uma das formas de afastar a escola pública do seu objetivo, inspirado e baseado na Constituição Federal. Os autores convidam em suas recomendações que se levante uma resistência que não seja apenas teórica, que seja também prática para defender uma educação laica, gratuita, de qualidade e emancipada. Os autores descrevem o profissional da educação como oprimido. Quando pensamos nessa condição, nem sempre reconhecida, mas evidente no adoecimento docente, faz sentido o ciclo de sofrimento na educação que tem se estendido no Brasil.

Com o objetivo de mapear e analisar a expansão da militarização de escolas públicas de educação básica no Brasil, Santos (2020) nos mostra que a militarização está presente em 14 das 27 unidades federativas, cita: Acre, Amapá, Amazonas, Bahia, Mato Grosso, Pará, Paraná, Piauí, Rondônia, Roraima e Tocantins. De acordo com a última notícia presente no site do Ministério da Educação (MEC), o plano do governo era de que em 2023 fossem implementadas mais 108 novas escolas cívico-militares no país (Marques, 2023). Desde então, não foram atualizadas notícias no site a respeito.

O que tem dado sustentação e defesa para a militarização escolar a partir dos resultados de Dias e Ribeiro (2021), são vários motivos, a onda de conservadorismo que pairava na antiga gestão do país, a ideia de que a escola pública não gera resultados, traduzido pelos autores como “apagão educacional”, a falta de segurança que paira. Tudo isso faz com que pais vejam a escola militar como algo “novo”, aprendizagem e democracia ficam em segundo plano. O trabalho dos autores foi uma pesquisa documental, com enfoque

ao Manual das Escolas Cívico Militares, publicado em 2020. Constatam que esse modelo está em oposição à Constituição Federal.

Todas as pesquisas convergiram nos resultados. A escola militar não é democrática, não está interessada na universalização do conhecimento, não está para todos igualmente, portanto nem de forma equânime. Está oposta à Constituição Federal e preza pelo conservadorismo e autoritarismo, além de trazê-lo como a única opção de salvar o país. Dito isto, o discurso messiânico impera nas entrelinhas para o social, se é que podemos considerá-lo velado de algum modo. No mais, compromete-se também com uma lógica econômica neoliberal que caminha ao lado de uma centralização de poder e conhecimento (Cunha e Lopes, 2022). Nesses moldes, a escola tem sido espaço de sofrimentos, adoecimentos e violências, o que nos sinaliza que, pelo menos em uma esfera existencial dos atores escolares, esse controle social não funciona.

No mais, o que surgiu em relação a perspectiva docente sobre o modelo, pareceu ser positiva, o que nos sinaliza de forma clara, tamanha força que as escolas militares vêm ganhando em solo brasileiro, quando os próprios educadores não encontram espaço para pensar nas reais repercussões desse plano militar educacional, talvez neste público, falemos então de um controle social efetivo. Essa pesquisa não teve como objetivo checar se essa aprovação se estende para os docentes que foram entrevistados, mas por virem desse meio, necessário foi contextualizar o cenário, acreditando que nos ajudará na melhor compreensão dos seus discursos.

3.4- Conceitos a se re-pensar: Saúde-doença e sofrimento

Para discutir percepção de saúde, precisamos dizer o que exatamente estamos chamando de saúde, e mais, qual exatamente a compreensão de saúde que se costuma ter. Segundo a OMS (Organização Mundial de Saúde) (1948/2024), a saúde se apresenta como um bem estar físico, mental e social. Então podemos dizer que para o mundo, de maneira ampla, a saúde seria um estado de bem estar.

Santana e Leite (2018), discordam dessa perspectiva que a OMS apresenta como saúde. Em seus escritos falam que a ideia da OMS fragmenta o humano, em três aspectos

constitutivos: corpo, mente e social. Ainda, apresentam que se saúde é um estado de bem estar, o seu oposto, o mal estar, seria o adoecimento. Entretanto, amparadas na perspectiva trazida por essa instituição, concordam que saúde não é, necessariamente, a ausência de doença. Por outro lado, suscitam que em decorrência dessa ideia naturalista e quantificável de saúde que o olhar biomédico nos traz, temos por exemplo, modos de ser que antes eram considerados comuns, vistos como doenças. Consideram, dessa forma, que a medicina tem dificuldade em lidar com a dimensão ontológica, existencial do humano.

Entretanto, não apenas a área médica compreende a saúde sob esse prisma. As literaturas científicas e o corpo social, parecem, também, compreender a saúde como ausência de doença. No texto citado acima, as autoras ainda fazem um questionamento: será que a ideia que temos de saúde-doença (a díade que se contrapõe e não se desvincula) abriga o sofrimento humano? O sofrimento não pode ser considerado apenas quando ele se apresenta em um corpo adoecido, ou mais, diagnosticado. Em uma perspectiva existencial, o sofrimento tem raízes no ser-no-mundo, no humano e sua humanidade (Santana & Leite, 2018), ou seja, faz parte do movimento do existir.

Moreira e Holanda (2010), amparados no olhar de Viktor Frankl, criador da Logoterapia, afirmam que sofrimento e doença não são elementos equivalentes. Sendo assim, o ser humano pode sofrer sem estar doente, e estar doente sem sofrer. O sofrimento carrega sentido, e se carregado de sentido, tem necessidade para o ser humano. O humano em sofrimento como necessidade, é um humano que está em busca de resgatar-se de seu modo, por vezes compreendido como doentio, de estar. Nessa perspectiva, o que seria compreendido como adoecimento mental, pode até em verdade, ser a apresentação de uma saúde mental.

Alcântara, Vieira e Alves (2022), para falar de saúde mental, realizam a análise deste conceito. As autoras concluem que ainda hoje o conceito de saúde mental é visto e até disputado por dois grandes paradigmas: o da Psiquiatria e o da Reforma Psiquiátrica. Onde o primeiro, entende saúde mental a partir dos desdobramentos cartesianos do corpo e mente separados, saúde e doença aqui estão atrelados à norma. Já no segundo, essa compreensão se dá em uma perspectiva existencial, onde a descrição do fenômeno é imprescindível, aqui o sofrimento psíquico ganha voz.

No mais, dentro do adoecimento mental, a Associação Psiquiátrica Norte-Americana (APA) designa o termo “transtorno mental” para ser usado no lugar de “doença mental”. Assim, para a APA, o termo substituinte abrigaria todas as formas amplas de apresentar esse cenário, incluindo neste contexto as condições neurobiológicas determinadas geneticamente, perpassando pelo que chamaram de enfermidades mentais até às adicções, por exemplo. Não é consenso pensar saúde-doença mental desse modo, já que muitos trabalhos nem sequer conceituam saúde mental, apenas usam o termo como se todos já soubessem do que está sendo falado, diante dessa “briga” de paradigmas, o conceito parece indefinido, apesar de toda a construção teórica elaborada até então, conforme o estudo de Alcântara, Vieira e Alves (2022).

Aqui nesta pesquisa, discutiremos saúde mental em sua perspectiva ontológica, em um movimento contínuo de tentar afastarmo-nos das lógicas cartesianas. O sofrimento para além do corpo doente ou não, a autenticidade, o modo próprio de ser serão considerados. Entretanto, conscientes de que o processo perceptivo dos docentes pode responder a ideias das ciências naturais, onde: se não há doença diagnosticada, há saúde; se há sofrimento, há necessidade de diagnóstico; ainda, na negação do sofrer ou evitação desse, como tentativa de livrar-se do adoecer.

3.5- A Fenomenologia

O matemático austríaco Edmund Husserl elaborou a Fenomenologia filosófica da forma como a conhecemos atualmente com o intuito de ser ciência de rigor. Nesse ínterim, cunhou o conceito de intencionalidade, traduzido como a consciência de alguma coisa, visando sempre um objeto dessa consciência. Assim, a consciência é sempre consciência de algo. Então, os objetos da consciência podem surgir a partir da percepção, da rememoração, ou até mesmo de uma alucinação (Giorgi & Sousa, 2010). Dessa forma, a partir de Husserl a fenomenologia é um método e um modo de acesso ao conhecimento e ao mundo (Holanda, 2014; Trzan-Ávila, 2019).

O matemático, ao criar a fenomenologia para acessar o conhecimento, se contrapunha às ideias de como a ciência vinha sendo efetivada, apesar de a fenomenologia não se contrapor necessariamente aos resultados empíricos. O autor estava preocupado em

construir um método oposto ao positivismo, estava em busca da essência das coisas, do fenômeno. Husserl designa a palavra *noema* para se referir aos objetos de estudo que a fenomenologia se lançasse a compreender, *noema* apresentaria o objeto não em cisão sujeito-objeto, mas em integração (Feijoo, 2010).

A Fenomenologia, entretanto, é vista por muitos como abordagem da psicologia. Porém, ela não é uma abordagem, é antes de tudo uma forma de se colocar no mundo. Para Holanda (2014), a fenomenologia é uma epistemologia que surge em crítica à ciência; é uma forma de acessar o mundo e é vista como uma abordagem porque assim foi inserida nos cursos de graduação e, com isso, estaria respondendo a um modelo necessário para se encaixar.

No método delineado pelo teórico, estamos em busca da essência. Para acessar os fenômenos como eles de fato se apresentam, precisamos estar em posição de redução, ou seja, precisamos suspender as ideias a priori e os nossos conhecimentos acerca do fenômeno. Em seguida, partimos para o que o autor vai chamar de análise eidética, onde através do que nomina variação livre imaginativa, atingimos a compreensão do vivido. Ales Bello (2006) usa o exemplo do copo para explicar o movimento: um copo pode ser de vidro, de plástico, de metal e conter várias cores, mesmo se tiramos ou variamos tais características, ainda será um copo, ser copo é essência. Aqui não importam as variações, apenas o que está além delas. Assim, somos capazes de descrever o fenômeno como ele de fato é, e apresentamos sua essência (Giorgi & Sousa, 2010).

3.6- A fenomenologia de Martin Heidegger: alguns conceitos

Filósofo alemão, considerado o precursor do existencialismo, Martin Heidegger (1927/2015) compreende a fenomenologia como método para aprofundamento do conhecimento sobre o ser humano, explicando que a palavra se origina da união de “fenômeno” (*Phainestai*) e “logos”, resultando assim, a compreensão de que é a ciência dos fenômenos (Pereira & Castro, 2021). Para o autor, as manifestações (o surgir de algo) não dizem tudo, tendo em vista que, a manifestação de um objeto que nos vem ao encontro (uma situação cotidiana) não representa necessariamente o que de fato é, mas toda manifestação só é possível a partir de um fenômeno.

Como explicitado anteriormente, Husserl nos deixou o conceito de intencionalidade. A fenomenologia, diferente de outras ciências que se direcionam à um objeto específico de estudo, tem a vivência intencional como seu objeto, ou seja, a experiência humana. Isto significa que eu atribuo sentido ao que está ao meu redor, no mundo. Dado o exposto, percebe-se que a fenomenologia é avessa à ideia de isolar o sujeito do objeto, para ela um não existe sem o outro (Oliveira & Cunha, 2021).

Heidegger foi seguidor de Husserl, mas durante sua trajetória afastou-se do conceito de consciência que Husserl preconizava, ampliando assim concepções acerca da fenomenologia. Dessa forma, Martin Heidegger, buscou compreender o Ser, para além da metafísica tradicional, ou seja, deixa ao largo termos como Ser é universal, Ser é indefinível. E assim, em sua obra máxima “Ser e Tempo” compreende o ser humano como *pre-sença*, *Ser-aí* ou *Dasein*, ou seja, estamos imersos no mundo, mostrando-nos no cotidiano, sempre em abertura à novas formas de ser. Há de considerar-se que, ainda que não sejam formas próprias, são formas livres.

O objetivo do filósofo da Floresta Negra com sua perspectiva é desvendar o ser em si mesmo. O Ser-aí é sempre aquilo que pode ser, ou seja, como é para cada um de nós, seres humanos relacionarmos-nos conosco mesmos, com nossas configurações relacionais (família, círculo de amizades, companheiros de trabalho, etc.), com o mundo no qual estamos sempre inseridos, com a vida em seu contínuo remodelar-se, em seu contínuo transformar-se a cada momento de nosso caminhar, sendo-aí! (Castro, 2017). Para Heidegger o Ser não é possível ser vislumbrado pela ciência, já que essa, em seus moldes, se ocupa de entes (Heidegger & Boss, 2017).

Ao diferenciar Ser de ente nas obras do teórico, encontramos que o Ser faz parte do ontológico, ou seja, daquilo que não dá para perceber sensorialmente. Já o ente está na esfera do ôntico, daquilo que conseguimos apreender a partir da percepção. Os entes seríamos nós, as coisas que estão no mundo, tudo que está no mundo perceptível se trata de um ente, o autor dedicou seus escritos a essa relação do ente com a existência. Apesar do ontológico preceder o ôntico, precisamos do segundo para compreender o primeiro (Heidegger, 1927/2015).

O filósofo acreditava que o mundo é que proporciona os sentidos quando ele se mostra através das experiências fenomenológicas. Portanto, há um horizonte histórico para

ser acessado (Feijoo & Mattar, 2014). Depreende-se, dessa forma, que experienciamos em nosso cotidiano uma série de situações que nos tiram do lugar em que estávamos até aquele momento e nos lançam ao encontro de nós próprios, nos permitindo redimensionar o que já vivenciamos, o que estamos vivenciando, o que projetamos para o futuro de modo a nos percebermos como seres de historicidade, não apenas de história. Assim, hoje nos questionamos para além de quem somos e sim, em quem nos tornamos, tendo em vista nosso transitar pelo tempo e pelo espaço existencial nos quais estamos imersos (Castro, 2023; Meira & Castro, 2023).

Ainda, Heidegger em sua obra basilar – Ser e Tempo - apresenta outros conceitos de extrema relevância à compreensão de sua perspectiva da fenomenologia, o já citado Ser-aí, assim como os desdobramentos desse ser, incluindo a temporalidade e historicidade, ser-no-mundo, ser-com-o-outro, autenticidade, inautenticidade, cuidado -dentre outros conceitos-, que serão apresentados a seguir.

A *temporalidade* é a totalidade do ser, quem estamos nos tornando nas mais diversificadas situações que nos vêm ao encontro, é básica à existência (Forghieri, 2011; Heidegger, 1927/2015), é a imersão de cada um de nós no próprio caminhar existencial, no próprio existir, não se trata de “contar o tempo”, mas mergulhar nas situações-surpresa que nos ocorre cotidianamente, as *facticidades* que, ressalte-se não são situações-problema, mas eventos que vem até nós e nos surpreendem, de modo prazeroso ou não (Castro, 2023).

Segundo a ideia do teórico que aqui discutimos, nosso entendimento de tempo já tem sido atravessado pela experiência da contagem do tempo, materialmente falando, da nossa experiência com o relógio. Mas, o tempo ultrapassa essa lógica cronológica, do contrário não poderíamos nos referir a um passado, a um presente e a um porvir. O tempo é vivenciado em uma outra esfera, que nada, ou não necessariamente, tem a ver com sua contagem. Nós experienciamos o tempo em expansão, sempre projetados, seja a um passado ou a um futuro, e estando no hoje (Forghieri, 2011).

Por sua vez, a *historicidade* seria nosso modo de viver a história, não é algo estanque, mas a experiência desse tempo mensurado e ao qual atribuímos sentidos, onde a temporalidade se apresenta dentro dos moldes de passado, presente e futuro; a expressão da história existencial do ser humano, cada um de nós, a quem o filósofo nominou *Dasein* (Heidegger, 2005; Silva, 2022). Quando um professor conta a sua história (os sentidos

presentes em suas vivências, sua historicidade), nos demonstra em seu discurso os afetos que o transportam àqueles momentos de alegria, tristeza ou/e angústia (temporaliza), nos apresenta essas duas dimensões da existencialidade.

No que tange ao constructo *mundo*, Heidegger (1927/2015) assevera que o ser humano é ser-no-mundo, ou seja, não estamos tenuamente ligados ao mundo, estamos imersos nesse mundo que apresenta tríplice característica segundo o autor e apresenta-se na dinamicidade do sujeito que se relaciona com o ambiente (mundo circundante), com os semelhantes (mundo humano) e consigo mesmo (mundo próprio). Onde o último só é possível a partir da vivência do ser-com-o-outro. O ser é relacional (Forghieri, 2011). O professor, se faz professor na relação dele com os alunos, com a instituição e consigo mesmo na construção de sua identidade docente.

Falar de identidade em Heidegger (1927/2015) é compreender que há formas autênticas e inautênticas de existir, e essas são apenas modos, não há valoração de bom ou ruim. A primeira envolve a responsabilização sobre o que se é, e a segunda, um lugar que não parte da mesma premissa, mas que ainda é um modo de existir (Almeida & Tolfo, 2019). Assim, a *autenticidade* está no movimento de nos orientarmos por e para nossos projetos de vida, considerando a importância do outro em meu caminhar; a segunda, a *inautenticidade*, por sua vez, somos nós nos fechando em nossas concepções de verdades absolutas e tornando-nos inflexíveis, verdadeiramente rígidos em relação a mim mesmo, à vida, ao outro que transita comigo cotidianamente.

Outro conceito de extrema importância para esta pesquisa é o de *cuidado*. Cuidado para Heidegger é o ser do Ser-aí e não está ligado necessariamente ao cuidado em seu sentido denotativo. O cuidado é estruturado em um tripé: existencialidade, facticidade e decadência. O cuidado é o poder-ser, ou seja, é o sujeito em possibilidade (Weyh, 2019). Com isso, na existencialidade eu me compreendo em possibilidades; é nas facticidades que eu me deparo com a necessidade de ir ao encontro de outras possibilidades; e é na decadência que eu me compreendo como ser que não consegue enxergar essas possibilidades.

Quando pensamos na fenomenologia como Heidegger a expõe, entendemos que tem abrangência ampla dentro da ciência, e por seu caráter descritivo traz fidedignidade e profundidade naquilo que se propõe. Também conseguimos entender porque a fenomenologia, enquanto método de pesquisa, pode ser utilizada em várias áreas da saúde e das ciências

sociais. Inclusive, Holanda (2014) defende que só há psicologia, na finalidade de compreender os fenômenos psíquicos, com uma fenomenologia.

A pesquisa que visa acessar seu objeto através do método fenomenológico conta com os preceitos fenomenológicos de suspensão de valores (*epoché*), descrição, exploração e reflexão densa. Corroborando esse aspecto, Heidegger (1927/2015) compreende que o sujeito nunca é sem um mundo, não há eu sem os outros, ou seja, esse Outro é co-presença partícipe do meu caminhar, conseqüentemente, o Outro já é co-pre-sença do ser-no-mundo. Ser-docente no ensino fundamental e médio é estar nesse *locus* de co-pre-sença, o que possibilita ao campo científico fenomenológico nova perspectiva dessa díade educacional-docente e discente.

Ao caminhar pelas bases de dados científicas brasileiras, percebemos muitas pesquisas fenomenológicas preocupadas com os contextos educacionais, mas, levando em consideração a educação em sua existencialidade complexa, ainda há muito a se compreender a partir de um olhar fenomenológico. Silva Filho (2021) diz que nos processos educacionais há uma existencialidade manifestada intencionalmente, deixando o ato de interrogar a educação se fazer um processo necessário.

Com isso, a fenomenologia em toda a sua potência metodológica e científica é possibilidade para se pensar o ser-aluno com ser-professor na perspectiva de ser-para-o-outro (Silva Filho, 2021), mas também de ser-com-o-outro, inclusive, no adoecer. Logo, o mesmo autor citado no período anterior, diz que a reflexão fenomenológica se faz nesse sentido, em voltar à experiência humana como fenômeno. Apesar do autor ter seus escritos voltados ao docente na rede de ensino superior, problematiza e convida a uma fenomenologia educacional.

Outro ponto a se pensar acerca das produções científicas fenomenológicas nos processos de saúde/adoecimento, trabalho/fazer e relações de agentes educacionais, é que a maioria tem como eixo principal do estudo a percepção do sujeito sobre um fenômeno específico. Mas há, para além da percepção de um fenômeno externo, a autopercepção nas relações vivenciadas, nos processos de educação e saúde, e as afetações dessas relações.

Recente estudo realizado por Meira e Castro (2021) com professores da rede pública de ensino em Manaus, traz a questão do professor-e-educador como mais uma complexidade

da dinâmica laborativa docente e do quanto os professores, mesmo em seu sofrimento, encontram sentido e gratificação em seu fazer. O pesquisador, sobretudo em educação e saúde, precisa se inquietar para produzir saber, questionar e ampliar o olhar sobre os objetos/fenômenos que busca estudar. Castro (2017) ao interpretar a obra de Heidegger - Ser e Tempo - diz que existir é lançar perguntas, angustiar-se, sensibilizar-se. Ou seja, a pesquisa fenomenológica, o método, parte de todas essas posturas de indagações, de movimento, contribuindo com tudo que a ciência propõe, conhecimento e desenvolvimento.

OBJETIVOS

4.1 Objetivo geral

Compreender sentidos e significados nos discursos de docentes de uma escola pública de ensino fundamental e médio em Manaus, acerca de sua saúde mental frente às demandas trazidas por discentes e pela instituição escolar sob o viés da fenomenologia de Martin Heidegger.

4.2 Objetivos específicos

- a) Investigar a autopercepção de saúde mental dos professores a partir da demanda trazida pelos alunos;
- b) Conhecer as possíveis interferências na saúde mental dos docentes causadas por demandas discentes e institucionais.

5 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

5.1 Delineamento da pesquisa

Esta pesquisa caminhou pelo viés qualitativo. A pesquisa qualitativa surge da necessidade dos cientistas de descreverem melhor o mundo humano, distanciando-se da objetividade e centrando-se na subjetividade; a pesquisa qualitativa entende o humano como um objeto das ciências e leva em consideração seus aspectos individuais (Severino, 2014; Lima, 2018).

Lima (2018) ainda conclui, através de sua pesquisa exploratória, após caminhar pelas bases históricas e epistemológicas da pesquisa qualitativa, que essa, busca contextualizar o objeto frente à sua realidade social, entendendo-a como dinâmica e considerando as relações que se estabelecem nela. O autor também mostra que a pesquisa qualitativa proporciona compreensão e interpretação em proximidade com o objeto, sendo ela processual e não finda.

Dessa forma, considerando que as demandas contemporâneas das crianças e adolescentes - como violências, abandono e negligência parental, ansiedade, depressão, autolesão e *bullying* - fazem parte da realidade social desses professores, o que se buscou com este estudo foi compreender os sentidos e significados no discurso desses docentes frente às demandas de sofrimento dos alunos, a pesquisa qualitativa oferece aporte teórico e técnico para alcançar os objetivos estabelecidos.

Considera-se também que as pesquisas no campo da saúde e educação devem estar em constante maturação, já que os dois campos de conhecimento são modificáveis de acordo com a história e progresso social. Portanto, a pesquisa qualitativa em seu caráter processual possibilita tal dinamicidade (Lima, 2018). Por fim, a pesquisa qualitativa responde ao método que será utilizado neste trabalho.

5.2 Método fenomenológico de pesquisa em psicologia

Como delineado por Giorgi e Sousa (2010), o método fenomenológico surge também para responder às exigências epistemológicas da Fenomenologia e caminha por três passos, como demonstrado no quadro a seguir:

Tabela 01

A investigação em psicologia segundo Giorgi e Souza.

1º passo- Descrição de outros sujeitos	O investigador irá descrever a experiência de outros sujeitos da exata maneira que foram ditas, ou seja, que surgiram à consciência- aqui vemos uma diferenciação clara do método filosófico, as descrições de outros sujeitos podem ser analisadas por pares, por exemplo, trazendo rigor científico. No fim, esse passo possibilitará a apreensão de significados psicológicos que estarão, por vezes, implícitos.
2º passo- Redução Fenomenológica- Psicológica	A redução fenomenológica-psicológica é um movimento indispensável ao investigador, ao mesmo tempo que deve suspender os seus conhecimentos- <i>epoché</i> -, deve descrever os atos de consciência dos discursos com um significado psicológico. Na redução, os objetos e as situações são reduzidos, mas os atos de consciência não.
3º passo- Análise Eidética-Psicológica	A análise eidética é uma fase do método onde o pesquisador irá descartar dados qualitativos que não conversem necessariamente com o objetivo do estudo, ou seja, o objetivo da pesquisa nesse momento é direcionador. Com isso, o que se manterá será uma perspectiva psicológica, é uma síntese geral que responda ao fenômeno investigado. Aqui, o resultado é obter a compreensão da essência do fenômeno.

Adaptada de Giorgi, A. & Sousa, D. (2010). *Método fenomenológico de investigação em psicologia*. Lisboa-Portugal: Editora Fim do Século.

Husserl, apesar de apresentar a fenomenologia como um método a acessar os processos mentais, deixou faltar uma metodologia que proporcione tal acesso, com isso, surge a necessidade de delineamento do método fenomenológico. O método fenomenológico em psicologia busca a consciência intencional e difere-se do método filosófico (Giorgi & Souza, 2010). O método fenomenológico apresenta a possibilidade de ir além do discurso, vivenciar a experiência do outro em magnitude (Pereira & Castro, 2017).

5.3 Participantes e Local da Pesquisa

Os professores que colaboraram com a pesquisa, atuam em uma escola Militar Estadual da Zona Oeste da cidade de Manaus. As entrevistas foram realizadas nos locais mais possíveis e confortáveis para o colaborador. A maioria ocorreu na própria escola, em dias diferentes a depender dos tempos de aula livres dos professores. Outra quantidade mínima de colaboradores preferiu espaços de lazer distantes da escola, como lanchonetes, cafés e restaurantes. Entretanto, apesar da possibilidade de outros lugares para realização da entrevista, o Termo de Anuência foi apresentado à instituição, recebendo assim assinatura do gestor. Todas as entrevistas foram iniciadas após a leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Com isso, foram entrevistados 11 professores, mas foram utilizadas apenas 10 entrevistas. A pesquisa descartada se deu porque o seu conteúdo apresentou dados insuficientes ao objetivo posto. O objetivo maior da entrevista era compreender os sentidos e significados acerca da saúde mental frente às demandas de sofrimento dos alunos, o participante em questão demonstrou em todo o seu discurso não se afetar com as histórias de vida dos alunos ou com demandas institucionais, quando questionado novamente sua resposta foi, “sensibilizado”.

Dessa forma, a pesquisadora resolveu descartar a entrevista. Essa escolha partiu unicamente da pesquisadora, nenhum professor pediu a retirada de sua participação. Como já citado, as contatações se deram em conveniência. Segundo Freitag (2018), na amostra por conveniência são selecionados indivíduos que se mostrarem mais acessíveis, que possam e estejam disponíveis a colaborar.

5.4 Instrumentos e Procedimentos

5.4.1 Entrevista fenomenológica

Após assinatura do Termo de Anuência pela instituição e retorno positivo do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), a pesquisadora foi em um dia estratégico, sinalizado por atores da escola, em que muitos professores estavam com um tempo de aula livre. Na sala de professores, a pesquisadora se apresentou, explicou a proposta de sua pesquisa e perguntou

quem desejaria se voluntariar. Foram necessárias três visitas à instituição para que houvesse dados suficientes e todos os professores que se voluntariaram conseguissem participar.

Todos os números de contato dos docentes foram registrados pela pesquisadora. Essa troca de contatos mais pessoal foi necessária para que as entrevistas fossem marcadas, já que algumas ocorreram fora do ambiente escolar e também para os professores que não conseguiram decidir seus codinomes no momento da entrevista. A pesquisadora solicitou a todos os participantes que sinalizassem uma árvore, planta ou flor amazônica do seu desejo para ser os seus nomes na pesquisa.

Para alcançar os relatos dos colaboradores, usou-se a entrevista fenomenológica. A entrevista fenomenológica não corresponde a um modelo estruturado e fechado, parte então de uma pergunta de caráter exploratório. O entrevistador deve suspender seus conhecimentos prévios para poder acessar o fenômeno através do discurso do outro, que pode trazer o sentido da sua vivência no processo reflexivo da descrição (Giorgi & Sousa, 2010).

Com isso, a pergunta norteadora para esta pesquisa foi: *Como você percebe a sua saúde mental sendo professor(a) de adolescentes na rede pública de ensino?*

Vale lembrar que o entrevistador, tendo um papel ativo dentro do processo de pesquisa, pode, durante a entrevista, realizar outras questões além da explicitada anteriormente, ou seja, a questão norteadora inicial possibilita desdobramentos. As perguntas comuns que se acrescentaram foram: *“como foi isso para você?”* e *“como você se sentiu nessa situação?”*. O andamento da entrevista fenomenológica pode ser imprevisível diante dos conteúdos trazidos, mas precisa traçar um percurso dentro da proposta da pesquisa. Sendo assim, por vezes foi necessário retomar a pergunta inicial de outras formas, como: *“Mas se tratando do seu convívio com os adolescentes, como é isso pra você?”*, ou *“Como os adolescentes te afetam nesse cenário?”*.

5.4.2 Diário de Campo

Em primeiro momento, a intenção da pesquisadora era apenas usar a entrevista fenomenológica como instrumento de pesquisa. Entretanto, no campo, outros fatores foram

surgindo que mereciam anotações. Sendo assim, acrescentou-se o uso do diário de campo. Mesmo em caso de entrevistas gravadas, pelo diário de campo é possível registrar emoções que são captadas pelo entrevistador, e não pela audiogravação. Sendo assim, a experiência descrita da entrevista, consegue chegar o mais próximo possível da experiência vivida (Silveira Kroeff, Gavillon & Ramm, 2020).

5.5 Análise das Entrevistas

Para a efetivação do Método Fenomenológico, a análise de dados da pesquisa fez uso das orientações do método fenomenológico-psicológico elaborado por Giorgi (Giorgi e Sousa, 2010), onde após a transcrição integral e leitura atenta do conteúdo das entrevistas, a pesquisadora dividiu a análise das entrevistas em quatro passos descritos a seguir:

Tabela 02

Método fenomenológico de investigação segundo Giorgi e Souza.

1. Estabelecer o Sentido do Todo	Após a transcrição, a leitura e releitura foi realizada inúmeras vezes. O que se buscou com essas leituras foi captar o sentido geral do que foi dito, deixando de lado possíveis interpretações. No fim, esse sentido geral que foi captado conversou com as unidades de significado.
2. Determinação das Partes: divisão das unidades de significado	As unidades de significado surgem com a divisão do discurso em partes. Durante a fala transcrita, percebe-se mudanças de significados nas coisas que se diz. A cada vez que o pesquisador encontra essa mudança, ele assinala, elucidando assim essas unidades. Cada divisão deve ainda seguir critérios psicológicos e a redução fenomenológica deve estar presente a todo momento, tendo em vista que se busca rigor metodológico.

<p>3. Transformação das Unidades de Significado em Expressões de Caráter Psicológico</p>	<p>O terceiro passo ocorreu a partir dessas unidades de significado, explicitando as expressões de caráter psicológico. Para explicitá-las, foi necessário transformar a linguagem cotidiana em expressão de caráter psicológico, o que esse outro está me dizendo naquilo que ele fala, ou seja, o desvelamento do fenômeno, do sentido trazido. Vale dizer que nesse passo os conteúdos desvelados devem estar de acordo com a temática do estudo, portanto, algumas unidades de significado foram descartadas. Além disso, o método sendo descritivo não pode incorrer no erro de usar linguagens de escolas teóricas para representar essas expressões.</p>
<p>4. Determinação da Estrutura Geral de Significados Psicológicos</p>	<p>Após seguir os passos já citados, a investigadora alcançou uma estrutura descritiva geral da experiência vivida. Essa estrutura descritiva geral é possível com a articulação das unidades de significado, ou seja, as relações das partes. Dessa forma, têm-se uma síntese das unidades de significado que podem inclusive, resultar em mais de uma estrutura geral. O importante é que essas estruturas sejam essenciais ao objetivo maior da compreensão, o que significa dizer que, por similaridade ou diferenciação (variante e invariante) as Unidades de Significado originaram as Categorias Temáticas ou de Análise.</p>

Adaptada de Giorgi, A. & Sousa, D. (2010). *Método fenomenológico de investigação em psicologia*. Lisboa-Portugal: Editora Fim do Século.

As ideias teóricas que deram base para a discussão dos dados analisados, foi a fenomenologia de Martin Heidegger, assim como foram citados outros autores que discutiram as perspectivas do filósofo.

6 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS

Esta pesquisa atendeu aos requisitos éticos estabelecidos pelas Resoluções 422/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) sobre pesquisas com seres humanos. Ela também foi encaminhada à Plataforma Brasil da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) que avaliou junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). O parecer recebido foi favorável, em 14 de fevereiro de 2024, com o número do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE): 77112723.5.0000.5020.

7 RESULTADOS E DISCUSSÃO

As categorias de análise se formaram a partir da agrupação de algumas unidades de significado e se apresentam da seguinte forma: Categoria 1: **“O ser-professor com o ser-aluno”**, com as seguintes subcategorias, 1.1: “Eu não posso me aproximar, tenho que ignorar” e 1.2: “Os meninos malcriados”. Categoria 2: **“A facticidade do ser-professor”**, com as seguintes subcategorias, 2.1: “Existindo entre o equilíbrio e a exaustão” e 2.2: “A privação da minha utilidade: me sinto impotente”. Categoria 3: **“O cotidiano exige criatividade, exige autocuidado: a autenticidade frente às dificuldades do dia a dia”**. Categoria 4: **“No ser-aluno e no ser-professor: experienciando a escola”**, com as seguintes subcategorias, 4.1: “Na formação não ensinam isso: o ser-com-os-alunos” e 4.2: “Essa escola é diferente: as especificidades do colégio militar”. Categoria 5: **“Nem são eles que me adoecem/fazem sofrer: um inimigo chamado sistema”**. E, Categoria 6: **“Vivendo o meu ser mais próprio: a satisfação de ser-professor”**.

Nessa discussão, encontram-se recortes do Diário de Campo e literaturas atuais que discutem as temáticas. Ademais, as descrições dos participantes estão organizadas na tabela a seguir:

Tabela 03
Descrição dos participantes.

Participante/Codinome	Gênero	Idade	Anos de docência	Informações complementares
1- Aroeira	Mulher cis	46	13	Participante é natural do estado do Pará, veio para o Amazonas após nomeação em concurso público.

2- Vitória-régia	Mulher cis	27	5	Participante é natural do estado do Pará, veio para o Amazonas após nomeação em concurso público.
3- Cupuaçuzeiro	Mulher cis	35	14	Participante é natural do estado do Rio de Janeiro, veio para o Amazonas após nomeação em concurso público.
4- Abacaxizeiro	Homem cis	46	20	Participante é natural do estado do Amazonas, indígena da etnia mura.
5- Seringueira	Mulher cis	29	6	Amazonense, manauara.
6- Buritizeiro	Homem cis	24	5	Amazonense, manauara.
7- Azaleia	Mulher cis	36	15	Participante é natural do estado do Pará, veio para o Amazonas após nomeação em concurso público.
8- Munguba	Homem cis	39	11	Amazonense, natural de Codajás, cidade no interior do estado.
9- Cajá	Mulher cis	52	15	Participante é natural do estado do Acre, veio para o Amazonas após nomeação em concurso público.
10- Palmeira	Mulher cis	32	6	Participante é natural do estado da Paraíba, veio para o Amazonas após nomeação em concurso público.

As informações que constam na tabela acima, foram adquiridas posteriormente à entrevista, pelo WhatsApp, algumas informações também foram anotadas no diário de campo a partir da observação da interação dos professores entre si.

7.1 Categoria 1 – O ser-professor com o ser-aluno

Ser-professor só é possível porque há um aluno, ou seja, junto-com-o-aluno. Nessa co-presença do ser-no-mundo, não há existências individuais, o professor afeta e é afetado, e reage a essas afetações como consegue. O aluno, ao experienciar o seu mundo circundante, humano e próprio (Forghieri, 2011), também age e reage conforme as possibilidades que enxerga em seu horizonte. Dessa maneira, tal categoria visa discutir a “corda bamba” que é essa existência compartilhada diante das possibilidades vistas por quem as compartilha.

Subdividida em duas subcategorias, onde a primeira fala sobre o quanto o professor “tenta” ou quem sabe, até consegue em alguma medida, se afastar do sofrimento que os alunos expressam de diferentes maneiras dentro da escola; a segunda, sobre como os professores que conseguem ver a dor, também tem um olhar sobre os adolescentes de “menino malcriado”, no sentido popular da expressão – meninos desobedientes e levados – e mais profundamente – os meninos que a família cria muito mal.

7.1.1- Eu não posso me aproximar, tenho que ignorar

Antes de iniciar a entrevista, todos os professores foram esclarecidos sobre o objetivo, a fim de que suas falas estivessem direcionadas para respondê-lo. Após cada esclarecimento, era comum os entrevistados responderem coisas como, “é verdade, os alunos passam por isso mesmo”, ou até expressar concordância com acenos positivos de cabeça. Todos os professores reconhecem que os alunos sofrem violências de todos os gêneros e que reverberam isso dentro da escola. Uma participante diz “Só que a gente também não pode abraçar dessa forma, não é? [...], não se aproximar também [...], aí que vai ficar pior a saúde mental de todo mundo”. **(Aroeira, 46 anos, mulher cis. 13 anos de docência. Entrevista realizada em 17.02.2024)**

Afastar-se das coisas que podem culminar em sofrimento para o professor, é uma das principais estratégias usadas por eles para conseguirem continuar o seu trabalho, buscando enfrentar os sofrimentos, conforme asseveram Campos e Viegas (2022) se dá em pequenos afastamentos, que podem ser realizados até na rotinização do trabalho, tornando-o mecânico.

Não apenas nos nichos fundamental e médio têm sido realizados trabalhos sob esse prisma do sofrimento docente. Os estudos de Souto et al., (2017), Tundis e Monteiro (2018) e Vivian et al., (2019) com docentes da pós-graduação *stricto sensu* ao buscar compreender as estratégias de enfrentamento ao sofrimento causado em suas relações com os discentes, pontuam que em determinadas situações, o afastamento se fez necessário.

Considerando a fala da participante e imbricando com o pensamento heideggeriano, compreende-se que cada um de nós, seres humanos, enquanto ser-no-mundo, somos ser-com, ou seja, somos seres de presença, vivenciamos configurações relacionais diversas e diversificadas, sendo seres em relação e na relação. O ser do cotidiano, traduz-se como o impessoal - o impessoal seria o ser-no-mundo lançado nas coisas cotidianas, sem espaço para pensar criticamente sobre elas. Esse ser que está no mundo e que se relaciona, tem como modo de existir a ocupação, ele está sempre ocupado de algo, voltado para algo. Resgatamos aqui o pensamento de Feijoo (2010), que ao discutir as ideias heideggerianas, assevera que o ser de ocupação, ou seja, o ser-no-mundo que é voltado para os outros, pode se dar na forma de desconfiança, deficiência, indiferença e de ligação própria. Das três primeiras, poderíamos pensar que o ser-aí (professor) tenta manter-se em uma ocupação indiferente (com os alunos), percebemos, entretanto, que mesmo na indiferença eu sou-com-o-outro.

Um dos participantes fala:

[...] por muitas vezes, a gente acaba tentando fazer com que aquilo passe despercebido. É até um pouco falta de ética. Só que se a gente se meter muito na vida do aluno, a gente vai acabar trazendo pra nós. Então, assim, a estratégia que eu utilizo é tentar tratar daquilo de forma parcial, superficial. **(Buritizeiro, 24 anos, homem cis. 5 anos de docência. Entrevista realizada em 11.03.2024)**

O discurso em epígrafe, enfatiza o “a gente acaba tentando”, porque na verdade é realmente uma tentativa que exige certo esforço da maioria dos professores entrevistados. Manter-se indiferente ao sofrimento dos alunos não é algo que conseguem com pleno êxito. Dessa forma, pautando nosso olhar em Heidegger (1927/2015), a pre-ocupação é a forma de consideração que temos aos outros, e pode se dar naqueles mesmos modos da ocupação (desconfiança, deficiência, indiferença e ligação própria). Para o autor, o que guia a indiferença na pre-ocupação, é a tolerância. Mas percebe-se que o sofrimento não é “tolerado” pelos professores, ele incomoda. O que se pode observar na fala subsequente:

[...] semana passada, por exemplo, eu fiquei sabendo que uma aluna da terceira série tentou se matar, não é? E tipo, acabou o dia, porque no dia anterior eu tinha tido aula na sala dela. E aí, a gente também se culpa às vezes, por não ter essa percepção, não conseguir é [...] ter essa intimidade com os alunos, e aí isso faz com que seja muito difícil pra mim. **(Azaleia, 35 anos, mulher cis. 15 anos de docência. Entrevista realizada em 11.03.2024)**

Talvez a forma mais aproximada de expressar a pre-ocupação dos professores para com os alunos, é em um modo-de-ser-com-o-outro deficiente. A professora em questão, mostra o quanto se mantém nesse lugar de medianidade (Feijoo, 2010), ou seja, fazendo o que todos os professores fazem – continuar trabalhando mecanicamente e tentando distanciar-se da dor dos alunos –, modo que os lança em sentimento de culpa.

Feijoo (2010) fala que a culpa em Heidegger seria o ser-em-débito, ou seja, o ser que clama pelo seu ser-mais-próprio, o ser-próprio é aquele que tem coragem de assumir quem é, assumir suas escolhas e que encontra maneiras novas de lidar com as coisas que vem ao seu encontro. A professora citada, sente culpa porque isso não é o que ela gostaria de fazer, sua vontade era de quem sabe, ter ajudado mais a aluna, mas tendo que viver em uma sala de aula com quase 40 alunos, um tempo e um cronograma a cumprir, abre mão desse olhar mais atencioso para fazer o seu trabalho de educadora **(Diário de campo, em 17.02.2024)**.

Entretanto, os próprios professores sabem que não poderiam, e nem saberiam como lidar com algumas facticidades que surgem. Outro exemplo é a fala de **Cupuaçuzeiro**: “[...] a gente tenta encaminhar pro profissional, porque nós, professores, muitas das vezes a gente não tem como lidar com uma situação direta dessa, não tem como intervir” **(35 anos, mulher cis. 14 anos de docência. Entrevista realizada em 17.02.2024)**

Impessoalidade, o ser-aí, no impessoal, lançado em seu cotidiano, sem saber como lidar com a facticidade que se apresenta em determinado momento, como nos traz o discurso da participante. Feijoo (2010) diz que no nivelamento o ser-aí só vê as possibilidades que são apresentadas pela medianidade. Aqui, expressa em exemplo traduzido pela entrevistadora como: não posso resolver esse problema, preciso continuar o meu trabalho, também preciso me defender dessa responsabilização, então encaminho. O ser-aí não vê nenhuma outra possibilidade a não ser essa, a de não saber lidar.

Outro excerto de discurso é bem representativo no que tange a essa configuração relacional, a vivência do afastar-se do outro que sofre:

Só que comigo, eles não têm esse acesso a mim tanto, porque tipo assim, apesar de [gagueja] dar aula com eles, estar todo dia com eles, eu tenho limites que eu imponho, eu não os deixo chegar muito até mim, entendeu? Ficar falando muito, tem muitas coisas assim que eu digo “Não! É horário de aula, depois a gente conversa”, e acaba às vezes nem conversando. Quando tem aluno chorando, por exemplo, aí eu encaminho lá pra psicologia, não é? Eu vou lá deixar, mas às vezes eu nem sei o que é que o aluno tem, “Você não quer falar pra mim, você fala pra psicóloga”. **(Cajá, 52 anos, mulher cis. 15 anos de docência. Entrevista realizada em 14.04.2024)**

Para Heidegger (1927/2015), através de nossa circunvisão, ou seja, da nossa visão do mundo que nos circunda, que decidimos os nossos dis-tanciamentos. Aqui, o termo distanciamento separado por hífen significa, na verdade, proximidade. A ocupação, a forma inerente do ser-no-mundo, é que regula esses dis-tanciamentos. O professor então, neste movimento de “me afasto e ignoro”, manifesta um ser-no-mundo que está ocupado da ideia primeira de produzir, de ser professor, no qual, distanciado deve estar das coisas próximas corporalmente (sofrimento dos alunos), e próximo do trabalho (cumprimento de metas, por exemplo). No entanto, nessa espacialidade de seu ser-no-mundo, pode tentar manter-se no impessoal, mas por essa mesma espacialidade, pode nem sempre conseguir.

Entretanto, por mais que a tentativa do afastamento, do distanciar-se do aluno se faça presente, ser-professor é, também, por outro modo, perceber-se afetado pelo o que o outro diz, pelo que o outro traz na condição de sofrimento em que se encontra naquele momento. Assim,

[...] a gente não pode se sentir [...], eu não me sinto uma pessoa fria, eu não consigo olhar essa criança, esse adolescente que está com esses problemas de forma fria, não é? De maneira alheia, de forma desprezível, humanamente a gente é, como ser humano a gente fica afetado, não é? Com esses problemas que eles trazem quando eles confiam e contam pra gente, não é? Como eu falei, lógico que eu me afeto [...] tentar me colocar no lugar deles, não é? [...] quando a gente é adolescente a gente tem essa vulnerabilidade, quem a gente tem que confiar são nossos pais, as pessoas que cuidam da gente. Muitas vezes, quem a gente mais conhece são aqueles que mais

estão nos prejudicando [...]. Então eles chegam na escola e já vê o professor como um amigo, como aquela pessoa que ele não encontra em casa, não é? Ele não encontra em casa aquilo que ele encontra na escola, um amigo que orienta, que é ele que acalenta, não é? E aí nesse caso a gente se explode, a gente se sente um pouco sensibilizado com eles.

Corroborando com a fala anterior, Vivar y Soler e Gomes (2019) encontraram em seu estudo com docentes do pré-escolar elementos caracterizadores de exaustão e despersonalização - ‘não deixar-se afetar porque não me é possível fazer isso’ - como fatores predisponentes ao distanciamento entre professores e alunos, sem contudo, ocorrer esse distanciar-se de forma efetiva. Assim, o que vemos é uma tentativa de manter o afastamento seguro dos sofrimentos desses alunos. A expressão “a gente se explode” do professor citado acima, representa uma postura inevitavelmente humana. Contudo, os esforços para manter-se no impessoal são compreensíveis, dado que o impessoal retira a responsabilidade da presença (Heidegger 1927/2015), retira a responsabilidade do ser-com-o-outro na relação experienciada.

Dessa forma, arrisca-se dizer que os professores são-para-os-alunos, assim como os alunos são-para-os-professores. Ao mesmo tempo que veem e reconhecem o sofrimento dos seus alunos, os professores não deixam, e por isso o mesmo o devem fazer, de afetar-se com os comportamentos típicos do adolescer, como pequenas transgressões. Mas também enfrentam os modos-de-ser-adolescentes com medidas diferenciadas, como pode-se observar na subcategoria a seguir.

7.1.2- Os meninos mal criados

Os professores veem a indisciplina na escola como um problema que os afeta. Pelo menos, metade dos entrevistados trouxe essa queixa de modo muito claro. Como já citado nos procedimentos metodológicos, um dos desdobramentos da pergunta de entrevista foi questionar como os alunos os afetam nesse cenário. Os professores responderam de forma muito similar, o de dizer que a indisciplina dos alunos, ou desobediência, desinteresse, afetava-os sobremaneira: “Menino é mal criado, menino responde.” **(Aroeira, 46 anos, mulher cis. 13 anos de docência. Entrevista realizada em 17.02.2024)**

Houve várias formas de dar um nome a como essa relação é percebida por eles. Diante dos relatos, podemos nomear essa “indisciplina” por vezes, como violência. Fenômeno que aparece com muita frequência nas pesquisas em instituições de educação, e sendo inclusive, ponto importante a contribuir com o adoecimento docente (Assis, Njaine & Marriel, 2023).

Tem a questão também é [...] de rebeldia dos alunos, às vezes você tá tentando ajudar eles, e eles te tratam de uma maneira grosseira, rude, querem falar contigo como se eles tivessem [pequena pausa para pensar]. Às vezes nem o cachorro da rua eles tratam assim, às vezes eles falam algumas coisas para os professores que é muito pesada, e a gente tem que ficar escutando isso repetidamente, entrando numa turma e saindo de outra [...] às vezes você trabalha muito, faz um monte de coisa, tenta ajudar os alunos da melhor maneira possível e eles estão rindo, debochando na tua cara. **(Azaleia, 35 anos, mulher cis. 15 anos de docência. Entrevista realizada em 11.03.2024)**

O estudo de Brasil et al (2016) identificou as causas para o sofrimento psíquico no contexto da docência reunidas em três temáticas: fatores ambientais; fatores institucionais; e relações sociais e interpessoais. Os problemas apontados pelas docentes interferem direta ou indiretamente sobre sua saúde mental, causando estresse, angústia, depressão ou desmotivação com o exercício profissional. A fala da participante demonstra o quanto é frustrante para o professor receber esse tipo de tratamento. No nosso caráter de ser para-outra, a deficiência desse modo de cuidado, ou seja, expresso aqui como a violência, causa muito sofrimento e desmotivação.

Heidegger (1927/2015) vai nos dizer que é essência do ser-no-mundo, ser relativamente a algo ou alguém. Ou seja, somos sempre com alguém, e quando esses outros dos quais convivemos nos frustram, há, mesmo que momentaneamente, uma confusão sobre quem somos. Ser-professor é diretamente proporcional ao olhar lançado pelo aluno. Asseverando essa perspectiva, **Seringueira** revela: “Tem uma certa falta de respeito para com a gente, tem que ficar se impondo muito mais” **(29 anos, mulher cis. 6 anos de docência. Entrevista realizada em 26.02.2024)**

Ratificando ainda mais com as vivências trazidas anteriormente pelas duas professoras, as acepções de **Vitória-régia** e **Cupuaçuzeiro** são muito representativas no que

tange à frustração e a desmotivação que estão muito presentes na relação interpessoal experienciadas:

O desinteresse, que é nítido e eles não fazem questão de esconder. [...] e é muito estressante e frustrante a gente trabalhar sabendo que o outro, do outro lado, desdenha daquilo. [...] Quando vem o desrespeito, vem deboche, vem falta de interesse [...] Não diretamente, mas acho que às vezes tem um certo xingamento [...] eles confundem a relação. [...] Mas, por exemplo, algo que me deixa muito chateada até um tempo depois da aula é aluno que dorme em sala. **(Vitória-régia, 27 anos, mulher cis. 5 anos de docência. Entrevista realizada em 17.02.2024)**

Realmente é algo muito difícil de lidar, lidar com adolescente [...] Atualmente, são algumas situações com alunos, por exemplo, indisciplina [...] Eles não têm o mesmo interesse, a mesma motivação que a gente acompanhava com alunos antigamente, então, isso infelizmente nos deixa tristes. **(Cupuaçuzeiro, 35 anos, mulher cis. 14 anos de docência. Entrevista realizada em 17.02.2024)**

Observa-se que essas situações, indicam momentânea perda de ser si mesmos, tendo em vista que, quando não correspondido por quem é co-presença no seu ser-no-mundo, surge a necessidade de se impor, ou seja, de enrijecer a referência primeira de si: ‘eu sou professor, portanto, comporte-se como meu aluno’. Essa é, não restam dúvidas, a tentativa inevitável de não perder suas referências no mundo. Como exemplo, é trazida, neste momento, a fala da participante que nos trouxe duas experiências caracterizadoras:

Vou citar uma aluna, M. Ano passado ela me xingou de tudo que não presta, inclusive confirmou que me xingou na cara do policial, a gente ficou um olhando pra cara do outro feito duas bananas, ninguém podia fazer nada ali na situação, nem a avó dela tinha mais o que fazer [...] são muitos alunos em sala de aula, então assim, alguns tem um temperamento muito forte e desgastam a gente. Hoje eu percebo que tem total desrespeito com o professor. O professor, a gente fala que ele é autoridade na sala de aula, mas quando vai na prática, não é. Por exemplo, o aluno vem, entra na sala depois do professor, aí o professor fala: “[Olha, não vai. Sai da minha sala de aula. Não, tu não vai mais entrar, não estava aqui quando eu entrei]”, porque por exemplo, é a norma da escola. Mas aí vem a mãe do aluno detonar o professor, vem o aluno e vai chorar na pedagogia, diretoria, aí vem pra cima do professor [...] ele

disse que eu ferrei a vida dele, esculhambei com a vida dele e que eu não presto [...] me esculhambou, e o pior de tudo é saber disso e não poder ir lá falar com o aluno, e também encarar esse aluno pro resto do ano assim, que falou mal de você. Ele me difamou, é complicado. [...] Acho que as os meninos, as crianças estão crescendo tão, tão diferentes, porque o pai e a mãe criam um filho que, que é totalmente manipulador, aí manipula os pais dentro de casa e acha que na escola vai fazer o mesmo. **(Palmeira, 32 anos, mulher cis. 6 anos de docência. Entrevista realizada em 21.04.2024)**

Como já citado, a desvalorização do professor parece ocupar o primeiro lugar no ranking de motivos para o adoecimento/sofrimento psicológico (Facci, 2019). Outro fenômeno que surge na fala de Palmeira, validado pelas pesquisas, é que essa violência não vem só do aluno, ela se estende e vem da família dele também. A família costuma acreditar no relato do aluno, o que é esperado que aconteça, e descarregam no professor. No mais, é um dos motivos que mais gera estresse nos docentes, ter que lidar com os pais dos alunos (Brasil et al, 2016 ; Conceição, Belinatti & Agostineto, 2019).

Cajá, revelou experiência similar no que diz respeito a atitudes de familiares de um dos seus alunos, mostrando a dimensão de violência perpetrada contra um docente:

Eu tinha um aluno no sexto ano que ele batia em toda turma, o menino era do sexto ano, 12 anos. O menino era homofóbico, ele batia nos meninos por achar que os meninos eram gays e batia nas meninas. Ele queria tipo assim, passar a mão, as meninas não deixavam, ele batia nas meninas [...] eu acho que ele chegou em casa e ele inventou pra mãe dele que eu tinha mandando bater nele. Essa mulher chegou lá na escola [pequena pausa], essa mulher apontou o dedo na minha cara [fez uma pequena pausa olhando pra mim e balançando levemente a cabeça antes de continuar a falar] Sim! E esse aluno mandou eu tomar naquele canto, entendeu?! [falou como se tivesse lembrado desse detalhe subitamente] **(52 anos, mulher cis. 15 anos de docência. Entrevista realizada em 14.04.2024)**

E o distanciamento surge como fenômeno experienciado. A fala a seguir traz que a única possibilidade vislumbrada pelos docentes parece ser o distanciamento seguro, tanto das demandas que eles sofrem, quanto, ou mais, de quem realmente são. O profissional não pode ser misturado ao pessoal, os alunos não podem conhecê-los verdadeiramente:

Fechei a porta, o máximo que eu puder deixar lá dentro [...] Aí, vamos para outra sala. [...], você tem que encarar como um personagem também, e não como você [...] Eu tenho uma personalidade específica, e quem não gostar é daquela Vitória-régia, quem eu sou de verdade, eles não conhecem. **(Vitória-régia, 27 anos, mulher cis. 5 anos de docência. Entrevista realizada em 17.02.2024)**

Heidegger (1927/2015) nos fala da pre-sença (o ser humano) em decadência, ou seja, a pre-sença (o humano que cada um de nós se tornou) lançada no mundo, na incerteza e envolvida totalmente nas ocupações do mundo, pode ser imprópria, pode não ser ela mesma, pode não conseguir se perceber pertencendo a si mesma ou à configuração relacional na qual transita cotidianamente. Para o autor, contudo, não podemos considerar esta vivência sob o viés da negatividade, pois para Heidegger, isso é positivo para a presença, tendo em vista que, permite que o ente (o ser humano) esteja empenhado nas ocupações do mundo. Podemos então pensar que o distanciamento expresso na última fala representa saúde e possibilidade de continuar sendo quem é, sendo quem se tornou, sendo quem está se tornando. Enfim, é como diz Castro (2021) ser-no-mundo-sendo.

7.2 Categoria 2 – A facticidade do ser-professor

A facticidade seria condição da presença. A presença não é mais do que é faticamente (Heidegger, 1927/2015). Ou seja, estou em um mundo em que me deparo sempre com as surpresas, com as coisas que não posso controlar que vem ao meu encontro, elas sempre virão. Estou em um mundo em que preciso poder-ser apesar das coisas que me acontecem. Para Heidegger, o poder-ser pertence à facticidade, é a partir dela que nos deparamos com possibilidades. O que isso representa? Que é na minha relação com o outro e com as situações aí originadas que consigo me compreender como alguém com a possibilidade de enfrentamento e crescimento. Me compreendo um ser-possível.

O professor tem que lidar com inúmeras “surpresas” durante um ano letivo, sejam elas de ordem humana e relacional como as divergências com alunos, gestores e família, sejam elas institucionais, como as novas e antigas obrigações que o sistema educacional demanda. Essa categoria se volta a discutir como o professor tem lidado com essas facticidades, como tem se apresentado o seu poder-ser.

7.2.1- Existindo entre o equilíbrio e a exaustão

Os docentes continuam sendo-professores, apesar de todas as dificuldades que encontram, caminhando no que parece uma linha tênue entre o equilíbrio e a exaustão. A participante descreve:

Tem um certo período do ano que eu acredito que todos os professores se sentem dessa forma, aquele dia assim que você dorme, você dorme cansada e acorda cansada porque você não descansa nem o seu corpo e nem a sua mente **(Aroeira, 46 anos, mulher cis. 13 anos de docência. Entrevista realizada em 17.02.2024)**

A participante neste momento da entrevista falava sobre a carga excessiva de trabalho e todas as exigências que o professor tem que enfrentar, sobretudo com prazos e períodos de descanso curtos, fatores presentes nas pesquisas de Brasil et al., (2017) e Conceição, Belinatti e Agostineto (2019). Esta exaustão parece inevitável frente a realidade e exige deles um grande esforço para manterem-se saudáveis, ou funcionais, assim como diz **Seringueira:**

Eu me vejo tendo que estar o tempo todo em equilíbrio. Consequentemente causando um desgaste emocional e psicológico absurdo [...] Se eu fico estressada, a minha saúde emocional fica completamente abalada. No momento, no momento eu estou bem, mas eu já tive muitas atribulações. **(29 anos, mulher cis. 6 anos de docência. Entrevista realizada em 26.02.2024)**

A carga excessiva de trabalho, a necessidade de prestar esclarecimentos, a experiência da violência nos espaços escolares, a má remuneração, são fatores que desmotivam os professores. Todas essas experiências citadas são condicionantes de risco para o desenvolvimento de TMC (Machado & Limongi, 2019; Vivar y Soler e Gomes, 2019).

A pluridimensionalidade do ser-docente em escola pública remonta a questões relativas ao cansaço, estresse e conseqüente desmotivação, como explicitado por **Palmeira** em sua fala a seguir:

Estou buscando aí qualquer meio de me aposentar, porque eu não estou mais aguentando. É muita pressão, é muita sobrecarga e é muito sentimento ruim de uma vez só. Você chega na segunda-feira já está [...] já tá cansada e segunda-feira é meu HTP (Hora de Trabalho Pedagógico), eu não vou nem pra sala de aula. É isso! Mas

assim, o sistema em si, é uma baixaria, a pessoa, não sei o lado da pedagogia, porque eu nunca fui pedagoga, mas assim, todos os professores que eu vejo, estão todos desmotivados, ou a grande maioria. Eu estou começando agora, acho que eu tenho uns cinco anos, seis no máximo de docência e já estou exausta [...]. Tem tanto trabalho, tanta demanda que a gente já chega exausto. Por exemplo, a professora Palmeira do primeiro tempo não é a professora Palmeira do quinto tempo [...] é exaustivo de verdade. **(32 anos, mulher cis. 6 anos de docência. Entrevista realizada em 21.04.2024)**

Como já previsto na discussão sobre saúde-doença e sofrimento psíquico, apesar das afetações, os professores se reconhecem como saudáveis mentalmente, porque parecem carregar a ideia de que só estariam mal se estivessem com algum transtorno, inseridos em um quadro nosológico e seu consequente diagnóstico, ou não estivessem mais conscientes. No que tange a isso **Cajá** nos diz:

Não, a do mental não! Como estou te falando, eu sempre tenho minha válvula de escape [...] mas o mental mesmo ainda está bom, ainda estou sã [...] esse ano eu estou com 19 turmas, então quando tá assim perto de [...] mas acho que isso é psicológico mesmo, porque eu sempre dou conta do meu trabalho, mas aí eu vivo com estafa mental e às vezes eu passo a noite sonhando com prova. Então eu estou sonhando que, quando dá fé eu chego na escola eu estou nua, entendeu? De vez em quando eu tenho esse sonho assim, então isso mexe com meu psicológico sim, mexe muito, quando mexe com meu profissional isso mexe com meu psicológico, sim. **(52 anos, mulher cis. 15 anos de docência. Entrevista realizada em 14.04.2024)**

O sonho da professora demonstra o quanto as obrigações continuam permeando sua mente mesmo após dormir, ou seja, nem no horário mais genuíno de descanso, há de fato o descanso. O medo de não cumprir as obrigações a faz se sentir nua frente à escola, totalmente vulnerável. A professora está de tal forma imersa existencialmente em sua atividade laboral que, inclusive no plano onírico, isso é manifesto.

Outra participante também diz: “A saúde, por enquanto, eu me considero com uma saúde estável, sem grandes problemas em si em relação à minha saúde mental. **(Cupuaçuzeiro, 35 anos, mulher cis. 14 anos de docência. Entrevista realizada em 17.02.2024)**

A autopercepção de saúde mental dos professores parece oscilar, em momentos sentem-se bem, mas parece que há sempre perigo próximo. As falas costumam trazer expressões como “por enquanto; por hora; no momento”, e também rememorar episódios em que não estiveram tão bem assim. Como pressupõe Martin Heidegger (1927/2015), ao *Dasein* a possibilidade de vivenciar a serenidade. Como assim, serenidade? Percebe-se que, mesmo diante de cada situação difícil relativa à relação com os alunos, as docentes se percebem caminhando, seguindo adiante. É a isso que o Filósofo da Floresta Negra reporta como serenidade: mesmo na experiência de sofrimento, não paro, continuo meu dever, continuo a me compreender caminhante.

No mais, na facticidade condicional do ser-no-mundo, outro fenômeno que os leva ao seu caráter de poder-ser é lidar com a impotência frente às realidades que acometem seus alunos, discutido na subcategoria a seguir.

7.2.2- A privação da minha utilidade: *me sinto impotente*

A facticidade restringe a pre-sença (Forghieri, 2011), ou seja, quando as coisas me vêm ao encontro no mundo, eu preciso escolher em qual eu exercerei as minhas possibilidades. Ao escolher uma possibilidade, inevitavelmente eu abro mão de outra. Como nos assevera a música popular: para cada escolha, uma renúncia (Epitáfio- Titãs). Desse modo, o professor ao escolher se ocupar do seu ofício, inevitavelmente, não se ocupa de um cuidado maior com as vivências de seu aluno. O que traz a ele, um sentimento de impotência, de privação, diga-se em Heidegger ausência, de sua funcionalidade.

Entretanto, essa funcionalidade parece se tratar de algo mais humano do que de fato de sua profissão. Afinal, não é trabalho do professor lidar com essas demandas de sofrimento, assim como não tem preparação técnica para isso. Mas, a vontade de fazer alguma coisa útil para os alunos existe. Aqui os professores lidam com a finitude.

A gente tenta encaminhar pro profissional, porque nós, professores, muitas das vezes a gente não tem como lidar com uma situação direta dessa, não tem como intervir [...] Não é algo fácil, não é algo legal, é algo que atinge a gente de certa forma porque a gente acaba se colocando na posição do aluno [...] não tem como ajudar

diretamente. **(Cupuaçuzeiro, 35 anos, mulher cis. 14 anos de docência. Entrevista realizada em 17.02.2024)**

A gente fica assim contra a parede não sabe se busca auxílio da pedagogia da escola ou se tenta resolver por nós mesmos. **(Buritizeiro, 24 anos, homem cis. 5 anos de docência. Entrevista realizada em 11.03.2024)**

Heidegger (1927/2015 p. 122) vai nos dizer que “ficar sem saber o que fazer é um modo deficiente de ocupação”. O professor não sabe o que fazer com as demandas que encontra. De repente, sua ocupação docente não faz muito sentido em frente às facticidades, como nos trazem os discursos a seguir:

Eu tenho aluno que se corta, entendeu? Eu me sinto, me sinto um nada, porque você não pode ajudar, eu não posso ajudar, eu encaminho pra psicologia, mas você quer ajudar o seu aluno. Não é nem porque é aluno, é porque é uma pessoa, não é? São crianças. Eu me sinto, como é que se diz [...] eu me sinto com as mãos atadas, aí eu faço o que eu posso fazer. **(Cajá, 52 anos, mulher cis. 15 anos de docência. Entrevista realizada em 14.04.2024)**

Eu me sinto uma inútil, uma pessoa totalmente vazia e me desestimula **(Palmeira, mulher cis. Entrevista realizada em 21.04.2024)**

A frase “me sinto totalmente vazia”, revela a dificuldade que é lidar com a restrição de suas possibilidades, de sua funcionalidade, e com a possibilidade ontológica de não poder entregar nada ou muito pouco que resolva os problemas de seus alunos. Ou seja, com o ser-para-a-morte. Essa dificuldade de aceitar a sua finitude, seus limites, sua impotência, nos sinaliza um ser-no-mundo inautêntico, que não consegue lidar com sua condição humana e limitada (Heidegger 1927/2015). Entretanto, paradoxalmente, a condição limitada parece ser aceita por alguns professores:

É assim. Eu vi que nós como educadores, nós temos um limite de modo geral, não é? Tipo assim, a gente vê os alunos como pessoas comuns, mas ali no meio tem pessoas que estão vivendo, às vezes, em uma situação familiar que aparentemente não demonstra, não é? E isso aí é grave, porque tem situações que nós também não podemos avançar, não é? [...] às vezes na escola nós temos tempo limitado, não temos

esse tempo pra fazer isso (**Munguba, 39 anos, homem cis. 11 anos de docência. Entrevista realizada em 11.03.2024**)

O que a gente pode fazer é motivar, não é? Motivar, dar palavras motivadoras, dizer que vai passar, então é isso. Mas é realmente difícil [...] ao mesmo tempo sem poder fazer nada [...] nosso tempo é corrido em sala de aula e não dá pra sair e tentar ajudar, a gente procura resolver na conversa, mas realmente o que a gente, a gente se sente de certa maneira afetado por tantos problemas que existem, não é? Na vida de nossos alunos. (**Abacaxizeiro, homem cis- indígena- Mura. 20 anos de docência. Entrevista realizada em 26.02.2024**)

Ser sadio existencialmente requer de nós aceitarmos as possibilidades e também aceitar as restrições existenciais do nosso ser-no-mundo (Forghieri, 2011). Mas aceitar os limites nessa relação, não significa que não estão-para esses alunos que sofrem:

Eu choro junto, eu levo aquele problema pra casa. Então assim, já chegou aluno que se corta, já chegou aluno que sofria abuso do tio, do avô, e eu denunciei junto à escola, e acaba que eu não sei se tenho um imã pra essas coisas, mas os alunos eles ficam mais confortáveis pra falar. Uma vez até pedi uma redação sobre o medo, que eles falassem sobre o medo, e veio muita coisa assim, ruim mesmo, questão de abuso. Não de alunos contra outros alunos, mas de alunos que trouxeram o relato da vivência de fora da escola, não é? Normalmente com familiares, e aí isso me afeta também, bastante. Eu gostaria que nem falassem pra mim, porque eu fico afetada. [...] eu faço terapia e aí a terapeuta sempre fala, “não leva pra esse lado, não é com você”. Não é? Não é! Mas não tem como não me deixar abalar, sabe?! “Não seja esponja”, mas não tem como! “Tem que filtrar tudo”, eu sou um ser humano, eu sou muito sentimental, eu estou vendo uma pessoa ali que foi abusada, a menina olha pra minha cara, começa a chorar. Ela disse, “professora, quero me abrir com a senhora, estou precisando”, eu não vou dar as costas, eu vou mandar encaminhar, eu vou ouvi-la, e isso acaba me deixando muito mal. Mal mesmo! [...] e eu não vou deixar pra lá, “ah, está bom (com tom irônico)”. Eu passei pro comandante da escola, mesmo assim eu vou lá perguntar, “você está melhor?” (**Palmeira, 32 anos, mulher cis. 6 anos de docência. Entrevista realizada em 21.04.2024**)

A violência sexual é o tipo de violência que os adolescentes vivenciam que mais traz riscos à saúde mental, com maior probabilidade de desenvolvimento de transtornos mentais e com associação significativa entre ela e o suicídio, principalmente em meninas. Além de serem os familiares os maiores violentadores (Miranda et al., 2020; Sousa et al., 2020; Lima et al., 2023). As professoras em específico, foram as que trouxeram relatos desse tipo de violência e que em seus discursos, mostraram-se bastante tocadas com essa realidade. Outra professora conta:

Então pra mim como eu não tinha passado por isso foi uma situação de choque, onde eu tive que buscar o que falar [relato de alunas sobre ter sofrido violências sexuais]. [...] Nossa, eu me senti desesperada. Eu fiquei, [pequena pausa] eu não chorei na sala de aula porque eu não podia externar aquilo até porque eram crianças. Então eu fiquei muito preocupada, me desesperei mesmo, assim internamente, para tentar solucionar, porque eu não queria que isso acontecesse, não é? Que essa criança chegasse a tirar sua própria vida, uma criança [carta suicida que aluna deixou para professora] **(Seringueira, 29 anos, mulher cis. 6 anos de docência. Entrevista realizada em 26.02.2024)**

O estudo de Sousa et al., (2020) nos mostra que meninas que sofreram violência sexual tem uma maior prevalência de ideação suicida. Como já dito, o suicídio é um fenômeno complexo e multifacetado, ele é um desafio para os profissionais de saúde mental e gera muito sofrimento para a pessoa que vivencia as ideações suicidas e também para os que estão em seu entorno. Feijoo (2010 p. 62) nos diz que “na falta do possível ou do necessário, o eu se desespera”. Naquele momento, a professora não via possibilidades de salvar a sua aluna, e nem tinha as condições por ela entendidas como necessárias. No caso descrito, a professora buscou a escola e todos que poderiam para salvar a aluna, o suicídio não aconteceu.

Para Heidegger (1927/2015), ser-no-mundo é ser-de-cuidado. Um cuidado que se expressa para além do zelar e do desvelar. É o cuidado para comigo, para com o outro, para com a natureza de modo geral. E, foi nesse cuidar, que este último excerto do discurso se consubstancia, pois foi a partir de sua tomada de decisão que a aluna não atentou contra si mesma.

7.3 Categoria 3 – O cotidiano exige criatividade, exige autocuidado: a autenticidade frente às dificuldades do dia a dia

As facticidades fazem parte do existir. Discutimos anteriormente como os professores são atravessados pelos cotidianos e os fatores aí presentes que os atravessam. Nesta categoria, discutiremos as formas, a nosso ver, autênticas, que os docentes implementam no enfrentamento à essas dificuldades:

O movimento existencial é observado na fala a seguir e mostra o caráter de autenticidade: “Então hoje, pra mim, ser professor, eu precisei colocar na minha cabeça que esses problemas eu posso estar além deles, ser forte e ajudar os alunos, não é? Eu me sinto assim, eu não me entrego [...] **(Abacaxizeiro, 46 anos, homem cis - indígena - Mura. 20 anos de docência. Entrevista realizada em 26.02.2024)**

Cerbone (2012), ao discutir a obra de Heidegger, descreve a perspectiva da autenticidade como a minha capacidade de ser “autopossuído”, ou seja, eu não apenas sei quem sou, mas estabeleço os parâmetros de minha ação e me reconheço em meu caminhar. Com isso, o autor nos diz que não significa que o ser autêntico está caminhando fora da norma, ou muito diferente das demais pessoas, mas que ele consegue direcionar sua vida conforme faz sentido com o que ele é.

O professor supracitado é indígena, etnia *Mura*. O docente, diferente dos demais, evidencia uma forma de se comunicar imponente, muito assertiva. Durante a entrevista, e também depois da áudio-gravação, o professor levantou-se da cadeira algumas vezes, como se o que tivesse que falar, não bastasse ser dito só com a voz, mas também com o corpo em movimento. Seu modo de expressão, segundo suas palavras, “provavelmente faz parte de sua cultura e historicidade como homem indígena”. Nesse momento, poderíamos considerar, a partir de seu discurso, uma interseccionalidade, o silenciamento que atravessa sua origem: “Foram muitos anos de silenciamento (dos indígenas), não temos medo de ninguém!” **(Diário de campo, em 26.02.2024).**

Feijoo (2010), nos diz que o sujeito que perde o seu referencial próprio, passa a agir para agradar e corresponder às necessidades dos demais, seu ser-no-mundo fica condicionado à aceitação dos outros. Esse caminho não seria saudável existencialmente, e não é o que o professor demonstra. Suas referências parecem muito bem estabelecidas e

integradas em uma identidade que ele sabe bem qual é. Entretanto, sua força não ultrapassa os limites do cuidado, o professor encontra uma forma de driblar a indisciplina dos adolescentes pelo que ele considera um discurso:

Eu procuro usar minha autoridade sem precisar denegrir a imagem desse aluno, constrangê-lo [...] eu uso discurso, não é? Eu uso discurso. Chamo esse aluno, falo um bom discurso para ele ouvir, não é? O quanto está sendo inconveniente e o quanto pode ser prejudicial não só pra ele, mas para os colegas em torno. **(Abacaxizeiro, 46 anos, homem cis - indígena - Mura. 20 anos de docência. Entrevista realizada em 26.02.2024)**

Outros professores precisaram recorrer a maneiras diferentes de lidar com as dificuldades. A participante a seguir, conta com ajuda profissional e a partir dessa relação psicoterapêutica, pareceu encontrar ferramentas - neste caso, o deboche - para amenizar as experiências de violência que sofria dos alunos:

Eu estou fazendo acompanhamento psicológico, não é? Eu sofro de ansiedade e ano passado foi um ano muito ruim pra mim nesse sentido, mas agora eu estou fazendo terapia, não é? E com isso, está melhorando. Mas assim, é difícil [...] aí eu começo a conversar com eles e dar risadas quando eles fazem umas piadinhas meio coisa, aí eu dou risada. Eu estou tentando levar de uma maneira mais leve, não ficar tipo, “ai o menino fez a piada vou me estressar, não sei o quê”. Eu comecei a usar o deboche também com eles, aí eles dão uma debochada aqui, eu dou uma debochada lá e tal, e assim a gente vai, não é? Tanto é que diminuiu a quantidade de vezes que eu levo eles pro CA (Corpo de Alunos). **(Azaleia, 36 anos, mulher cis. 15 anos de docência. Entrevista realizada em 11.03.2024)**

A ansiedade é uma forma de sofrimento que tem surgido com frequência nas pesquisas realizadas com professores (Francisco & Ramos, 2018; Costa e Silva, 2019). Agyapong et al. (2022), em revisão que abarcava estudos no mundo todo, chegaram ao resultado de que os professores vivenciam estresse, esgotamento, ansiedade e depressão significativos. Neste estudo, a prevalência de ansiedade variou entre 38 a 41,2% nos dados dos trabalhos avaliados. Não é uma característica somente dos professores brasileiros, a profissão docente parece realmente representar risco à saúde mental.

Considerando a perspectiva heideggeriana do cuidado, a cada um de nós, seres humanos, em nossas configurações relacionais, é dada a chance de adentrarmos pelo autocuidado, sem contudo, enveredarmos pelo ato inautêntico. Ao utilizar do ‘deboche’, conforme nos falou **Azaleia**, é um recurso para manutenção do autocuidado necessário diante de situações de sofrimento vivenciadas na escola. Ao ser-no-mundo, o objetivo é cuidar (Heidegger, 1927/2015).

Entretanto, outra professora caminha sob outra perspectiva, a religiosidade: “Eu faço oração, é o que me sustenta, porque nem a terapia estava resolvendo [...] Vou pra casa, quero uma massagem, eu rezo e tento esquecer, tento, não é? **(Palmeira, 32 anos, mulher cis. 6 anos de docência. Entrevista realizada em 21.04.2024)**

As crenças, religiosidade e espiritualidade são caminhos possíveis para o enfrentamento de situações de sofrimento. Inclusive, sendo consideradas como promotoras de saúde mental (Zimmer et al., 2016; Shattuck & Muehlenbein, 2018; Souza & Silva, 2020; Silva et al., 2023). Compreende-se que, em um espaço institucional onde a violência é tão premente, recorrer às suas crenças parece ser o recurso mais acessível para os professores. Corroborando com essa forma de lidar com as dificuldades docentes, apresentam-se mais dois excertos de discurso:

A fé me ajuda e me auxilia para que eu tenha força, tirar de onde não tem pra que eu possa ajudar esses alunos [...] então, a fé e a minha crença me ajudam a olhar para o meu próximo com o olhar de compaixão. [...] respirar, orar, ler a bíblia, me acalmar e vamos lá, fui eu que escolhi! Vamos, vai dar certo! **(Seringueira, 29 anos, mulher cis. 6 anos de docência. Entrevista realizada em 26.02.2024)**

Eu procuro não afetar a minha mente no sentido de levar pra casa alguma preocupação, não é? Então, eu tento conviver com os alunos de maneira que também eles possam se expressar através de um desenho, de uma pintura, não é? E ali conversar, às vezes alguns assuntos que de alguma forma eles não conversam com familiares, não é? [...] como também eu sou evangélico, facilita muito também poder ter uma Palavra **(Munguba, 39 anos, homem cis. 11 anos de docência. Entrevista realizada em 11.03.2024)**

O professor citado acima, parece combinar arte e religiosidade/espiritualidade para conseguir ser-para-os-alunos. Diante de sua impotência, reconhecida e aceita, como já expresso em outros recortes de seu discurso em outras categorias, através de sua crença e de sua ocupação como professor de artes, oferece acolhimento aos seus alunos. A professora também supracitada, quando diz “Vamos lá, fui eu que escolhi!”, se refere a sua escolha de profissão. Dessa forma, mostrando o quanto reconhece que esse ônus fez parte também de sua escolha.

Heidegger (1927/2015) vai nos dizer que o Projeto, ou seja, as coisas que delimitamos para nossa vida em um futuro, nos pertence, assim como nós o pertencemos. Através da busca e da concretização do Projeto, eu também me concretizo, eu também sou através do Projeto. A participante ao reconhecer sua condição de liberdade, a assume e lida com as consequências de sua escolha, de forma criativa e autêntica.

7.4 Categoria 4 - No ser-aluno e no ser-professor: *experienciando a escola*

Os atores sociais que fazem parte da instituição escolar, inseridos na rede educacional, mobilizam o sistema, experienciam o sistema, dão sentidos e significados ao sistema, são junto-com-o-sistema e juntos-no-sistema. Também inseridos nele, os professores conseguem perceber as lacunas de sua formação como educadores. No mais, sub-inseridos em um outro sistema, que carrega em si uma forma muito específica de se estabelecer, a escola militar. Toda a dimensão citada é a proposta de discussão desta categoria.

7.4.1- Na formação não ensinam isso: *o ser-com-os-alunos*

Como já explicitado, é compreensível que o professor faça grandes esforços para se manter no impessoal. Afinal, eles não querem, e nem parece justo, que recebam mais uma obrigação dentro da escola. As demandas do trabalho já são pesadas demais. Entretanto, o paradoxo do trabalho docente está posto: eles são educadores, mas a família e a própria escola, parece exigir deles muito mais. Isso fica evidente no discurso a seguir:

Esses adolescentes, eles não têm essa base familiar. Então esses problemas, eles acabam chegando diretamente na escola, e muitos pais, eles mandam as crianças, os filhos pra escola como se fosse responsabilidade só da escola, e a gente sabe que não existe isso. Pra ter assim um acompanhamento, uma educação fluir com qualidade, além do governo, a gente precisa do apoio familiar, ou seja, família e escola acompanhando sempre. Porque a escola não é um depósito de crianças, ela é um suporte, não é? [...] Nós agimos hora como psicólogo, como pais, não como pais dos nossos filhos, nós agimos como pais de alunos e não é de um aluno, é de quarenta alunos **(Aroeira, 46 anos, mulher cis. 13 anos de docência. Entrevista realizada em 17.02.2024)**

Os professores não se formam para ser cuidadores de crianças e adolescentes, a perspectiva de sua formação é a educação, ou seja, os processos de ensino-aprendizagem. Se confrontar com uma realidade que os desafia a ser mais do que de fato foram preparados para ser, parece trazer a eles um sentimento de insegurança em sua identidade profissional, e conseqüentemente, de sua identidade pessoal, já que somos no mundo, lançados nele e com ele. Minha profissão enquanto minha forma de atuação no mundo, também faz parte de quem sou profundamente. Sobre o despreparo ao lidar com os sofrimentos dos alunos, seguem dois discursos:

O professor, ele não tem tempo de se qualificar. Quem sabe, estudar um pouco a psicologia pra levar isso pra dentro da sala de aula [...] a gente conseguiria dar mais atenção se fosse uma quantidade de alunos reduzida, quinze, vinte alunos, mas quarenta e cinco?! [...] **(Buritizeiro, 24 anos, homem cis. 5 anos de docência. Entrevista realizada em 11.03.2024)**

Nós não recebemos nenhum conhecimento na faculdade durante a graduação que nos auxilie pra, pra saber agir nessas situações. **(Seringueira, 29 anos, mulher cis. 6 anos de docência. Entrevista realizada em 26.02.2024)**

O Ministério da Educação (MEC) no Brasil, incentiva a formação continuada dos professores, compreendendo-a como um processo de atualização constante (Ivenicki; Ramos et al., 2021). Dentro dessa perspectiva de formação continuada, incentiva também programas que visem formação em saúde mental para os docentes, a fim de que consigam lidar com as demandas que podem surgir na escola. Dentre as iniciativas, citamos o ProMenteSã (Amaral

et al., 2020). Estudos internacionais têm demonstrado que este tipo de programa na escola contribui para que os docentes tenham conhecimento sobre questões de saúde mental, mas que não tem impactos expressivos em como lidam com os alunos e nem consigo mesmos (Anderson et al., 2018) e no Brasil, esse resultado é expresso no estudo de Amaral et al., 2020.

Pensamos então, que o problema não seja necessariamente não ter um conhecimento mais técnico sobre questões de saúde mental, para assim poder lidar melhor com as situações que surgem na escola. Apesar de ser muito importante e válido esse conhecimento para os professores, mais interessante seria haver uma modificação em como o sistema tem funcionado, na promoção de qualidade de vida para os professores e, conseqüentemente, para os alunos, como manter rigorosamente um número razoável de alunos por turma. O estudo de Wing (2021) sobre superlotação das salas de aula, chega ao resultado que é prejudicial para o processo de ensino-aprendizagem e para relação professor-aluno. Apesar do estudo sugerir um quantitativo de 40-45 alunos por turma, é desse mesmo quantitativo que os participantes dessa pesquisa se queixam

Ainda sobre as dificuldades do ser-com-os-alunos, a professora a seguir disserta:

Eu, às vezes, não sei se o aluno tá com depressão, não tá, porque adolescente a maioria já é depressivo. Então eu não sei lidar com isso. Eu queria que tivesse mais, falo de inclusão, queria que tivesse mais cursos, mais preparação pra gente lidar porque você tem [...] se tem aluno autista, aluno com TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade) [...] você tem tudo dentro de uma sala de aula[...] Então, a escola, a escola não nos prepara pra isso. A SEDUC (Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar) não nos prepara para a sala de aula, não é? E quando você faz faculdade, não diz pra você que você vai se deparar com tudo isso na sala de aula [...] Só fala o tipo de competência do professor **(Cajá, 52 anos, mulher cis. 15 anos de docência. Entrevista realizada em 14.04.2024)**

Ser-com-os-alunos, de uma forma em que sintam que estão de fato sendo junto-com, exige, na concepção deles, uma preparação prévia. O que os professores se queixam é de uma exigência demandada, sem que existam estruturas e ferramentas suficientes para respondê-la. No mais, o que surge como um detalhe que merece ser pontuado dessa relação

com a instituição, é o fato de atuarem em uma escola militar, que apesar de pública, funciona de maneira distinta.

Con-viver, eis o elemento mais presente na fala dos professores ao ressaltar o quanto a relação com os alunos é atravessada por uma série de apontamentos que, a nosso ver, são cruciais e determinam um ser-com-deficiente como nos propõe Heidegger (1927/2015). O filósofo revela que, em nossa caminhada no mundo, transitar por configurações relacionais diversas, suscita no ser-no-mundo a perspectiva do ser-com-o-outro. Contudo, diante de fatores externos, comumente, esse “relacionar-se” pode ser estabelecido sob o viés da inautenticidade, ou seja, é deficitário. As declarações, são ricas em traduzir essa relação que se torna distanciada entre professores e alunos, pelo fato de os primeiros serem lançados em um turbilhão de responsabilidades que, a *pari passu*, culminam na vivência do ser-com-o-aluno sob o viés da distorção.

7.4.2 Essa escola é diferente: as especificidades do colégio militar

A escola militar visa a implantação da ordem, garantida por disciplina e punição (Rêses & Paulo, 2019). Elas surgem no Brasil com uma proposta muito convidativa que é de resolver o problema da educação (Silva, 2017; Pinheiro, Pereira & Sabino, 2019; Dias & Ribeiro, 2021). Nessa pesquisa, ela surgiu como um obstáculo à relação mais próxima entre aluno e professor, como salienta **Aroeira**:

Eu comecei a trabalhar em um colégio militar, então lá nesse colégio militar, a gente não podia ter [aproximação] [...] lá por exemplo, aluno não podia nem te tocar, como a gente chega na escola por exemplo, e os alunos correm pra cima da gente, querem abraçar, querem pular, não podia de jeito nenhum, e isso aí pra mim quando eu cheguei lá, foi um choque, porque pra mim são pessoas, são crianças, só que eu acabei absorvendo um pouco disso. **(46 anos, mulher cis. 13 anos de docência. Entrevista realizada em 17.02.2024)**

Aroeira tentava com essa fala, justificar o seu modo distante de lidar com o sofrimento dos alunos, explicando que foi algo que aprendeu a partir da inserção nesse modelo de escola. Esse olhar sobre si mesma, enquanto profissional da educação, diz do

constructo de adência heideggeriano. O que isso significa? Que enquanto ser-no-mundo, o humano que sou e minha humanidade, sou literalmente lançado em experiências em que, trago até mim as exigências institucionais, ou seja, viabilizo, única e exclusivamente, o mundo circundante, ressaltado por Heidegger (1927/2015) como as normatizações inerentes ao meu viver em nicho social a que pertencço.

Ainda sobre o afastamento dos alunos, **Azaleia** diz:

Essa cobrança que a gente tem o tempo todo e a gente vê que [...] (gera afastamento? - a entrevistadora pergunta) Isso! Aí acaba gerando isso. Às vezes eles não se sentem confortáveis [...] A realidade dessa escola não é a realidade da maioria das escolas públicas, e isso é uma coisa que eu tenho noção. Não é toda escola que tem data-show em toda sala, que a gente pode usar nosso computador sem medo de ser assaltada [...] tem escolas que estão invadidas, não é? [...] A pressão em cima dos alunos pra esses resultados, pra esses comportamentos do militar, do que é esperado deles, acaba contribuindo muito pra crises de pânico, de ansiedade que eles têm [...] eu já vi muitos alunos assim (**Azaleia, 36 anos, mulher cis. 15 anos de docência. Entrevista realizada em 11.03.2024**)

No discurso da professora, surgem pelo menos três pontos que podemos discutir: ela compreende a escola militar como uma escola que prejudica a relação mais próxima entre alunos e professores; uma escola que oferece segurança; e por fim, uma escola que exige demais dos alunos e gera sofrimento. No estudo de Rêses e Paulo (2019), construído a partir de uma revisão bibliográfica, documental e entrevistas com professoras, o modelo de escola também recebe aprovação. No caso da professora citada, essa aprovação parece ser em partes, ela pontua os recursos da escola (como a disponibilidade de data-show), e a segurança. No estudo dos autores, a aprovação ocorreu pela escola reforçar a hierarquia, o que devolve a autoridade do professor.

Entretanto, a reprovação pareceu surgir nos demais pontos. O estudo de Silva, Veiga e Fernandes (2019), nos mostra que uma das repercussões da escola militar nos PPP, é o fato de prejudicar a relação professor-aluno. A forma em que essa relação é prejudicada para os autores, é consequência do restabelecimento dessa hierarquia tão marcada que gera distanciamento. Ademais, como geradora de sofrimento ao pressionar os alunos para um bom desempenho, Pinheiro, Pereira e Sabino (2019) defendem que o bom desempenho tem

a ver com a maior quantidade de recursos que essa escola recebe. A pressão aos alunos também é uma forma de “garantir” esse bom desempenho. Na escola pesquisada, a preocupação com a saúde mental dos alunos parte de um outro lugar, que não é o Estado:

E hoje, no mundo da mídia, não é? Tudo é focado em cima do professor, não é? É grupo de WhatsApp pra falar mal de professor, é as câmeras que são usadas pra quê? Para ter segurança do professor? Não, é para coagir o professor! Eu me sinto assim [...] Não é que seja uma coisa ruim, as câmeras não são uma coisa ruim, porque tá filmando ali o professor com o aluno, em partes, é um apoio pra gente. Só que os pais querem usar isso contra o professor, entendeu? [...] Eu falo da escola, da instituição que eu trabalho, eu estou falando especificamente da instituição que eu trabalho [...] mas só que ainda falta muita coisa, é SEDUC, não é nem culpa da escola, é SEDUC, porque o psicólogo, a psicóloga que tem lá, assistente social, nem sei se esse ano tem, é pago pelos pais, entendeu? A SEDUC não dá esse apoio, porque tem muita criança com problema, não é? Muito problema mental. **(Cajá, 52 anos, mulher cis. 15 anos de docência. Entrevista realizada em 14.04.2024)**

Ou seja, a professora relata que os profissionais que estão na escola atuando para a saúde mental desses alunos, como psicologia e serviço social, são contratados pelos pais dos alunos, não é a SEDUC e nem a Polícia Militar que colocam esses profissionais na escola. No mais, a professora parece reprovar a forma que a escola que ela atua, observa os professores. As câmeras, aqui com a intenção de proteger os alunos, os docentes e a instituição, são utilizadas como uma ferramenta de incriminação aos professores pelos pais.

O outro é capaz de redimensionar o meu dia a dia sob o viés da inautenticidade (Heidegger, 1927/2015). Conquanto a relação institucional é estabelecida sob o olhar da desconfiança, da cobrança e da inflexibilidade, o docente se percebe invadido em seu modo-de-ser-no-mundo, tendo em vista que, a partir da vigilância exacerbada, por parte da direção da escola, propicia um movimento de intrusão, de afastamento do professor daqueles alunos que percebem apresentar comprometimento na saúde mental, por exemplo. A inautenticidade institucional promove, dessa forma, a inautenticidade pessoal.

7.5 Categoria 5- Nem são eles que me adoecem/fazem sofrer: um inimigo chamado sistema

Na perspectiva dos professores e dos pesquisadores que se debruçam a estudar sobre a educação no Brasil, o sistema educacional, apresenta falhas elevadas. As inconsistências parecem surgir em pontos muito específicos: a ausência de profissionais auxiliares na escola, para educação especial, psicólogos e assistentes sociais, por exemplo; na remuneração docente que não condiz com o trabalho do professor; no excesso de trabalho; falta de recursos didáticos na escola, são algumas das coisas que podemos citar. Nesta pesquisa, os participantes reafirmam essas queixas, compreendendo que é delas que partem seu adoecimento/sofrimento:

Exagero no trabalho assim muita carga horária no meu trabalho [...] Visando, claro, o aumento de salário, não é? A gente visa isso. Até porque a gente sabe que a questão salarial do professor é ridícula e os impostos que colocam em cima do salário fica micro. Então, cansaço, proveniente de que? Do trabalho excessivo. Mas por que que eu trabalhei? Porque eu tinha que ter uma boa remuneração. E aí, trabalho excessivo, gerou um cansaço mental que influenciou até na minha saúde **(Seringueira, 29 anos, mulher cis. 6 anos de docência. Entrevista realizada em 26.02.2024)**

O excesso de trabalho parece acontecer de todo modo, com a superlotação das turmas, com as demandas burocráticas da escola, mas também, com o acúmulo de disciplinas, algo que os professores fazem para conseguir uma remuneração melhor. Machado e Limongi (2019), apontam que a lotação em dois turnos de trabalho é um fator de risco para o desenvolvimento de TMC nos professores. No caso da professora citada, o seu adoecimento foi através do corpo, uma pré-diabetes. Segundo ela, decorrente da má alimentação, já que não tinha tempo para se alimentar adequadamente. **Vitória-régia também se queixa da remuneração docente “Não é todo mundo que está disposto a fazer isso, principalmente pelo retorno financeiro que tem” (27 anos, mulher cis. 5 anos de docência. Entrevista realizada em 17.02.2024)**

Mendes e Gutierrez (2021), discutem que o salário do professor, para ser satisfatório, acaba tendo que contar com bonificações. Ou seja, a remuneração base do professor é insuficiente, o que não ajuda a valorizar a profissão. Para os autores, além dos impactos

imediatos, há um impacto quando o professor vai se aposentar também. O estudo de Silva (2018) discute que em um futuro, é possível que faltem professores no mercado, já que a busca pela carreira docente tem diminuído drasticamente. Já o trabalho de Alvarenga e Tauchen (2018), mostram que o desinvestimento na carreira docente, ou seja, o abandono da profissão, está ligado à desmotivação frente às pressões institucionais, sociais e familiares.

Para Heidegger (1927/2015) ao *Dasein* - o ser que cada um de nós somos -, ao transitar pelo cotidiano, neste caso da escola, cabe acolher-se, cabe cuidar-se para que, a cada momento, enfrente as dificuldades inerentes à profissão exercida, ou seja, compreende o movimento do existir como Serenidade. Entretanto, precisamos adentrar um pouco mais além neste constructo para poder explicitar nosso pensar sobre o cotidiano dos professores, participantes desta pesquisa.

Serenidade é processualidade, ou seja, é uma espera ativa, autêntica e que propicia ao ser humano, refletir acerca da experiência vivida e, a partir daí, posicionar-se no que tange ao enfrentar as dificuldades inerentes a esse *locus*. Contudo, o que se percebe nas falas dos docentes, é que a cada dia, seja relativo à remuneração ou a própria dinamicidade impetrada pelo sistema da escola, adentram pela des-motivação, pelo afastamento de não conseguirem reconhecer-se como quem são e o afastamento não se dá apenas do aluno. O afastamento é de si mesmos enquanto profissionais, enquanto ser-no-mundo-sendo docente.

Sobre esse ambiente institucional e também sobre a falta de profissionais para auxiliar o professor, seguem excertos de discursos:

Não ter apoio [...] na escola, a gente não tem esse apoio de enviar esse aluno para um setor responsável que possa dar esse auxílio [...] carga excessiva de trabalho [...] E dependendo do seu ambiente escolar, ele se torna um lugar muito maléfico pra sua saúde **(Aroeira, 46 anos, mulher cis. 13 anos de docência. Entrevista realizada em 17.02.2024)**

Olha, com relação aos alunos, eu nunca me senti abalado psicologicamente [...] O problema, muitas vezes, é com o próprio sistema na coordenação das escolas [...] mais é a vivência de coordenação pedagógica que fica pressionando os professores a cumprir determinadas metas, muitas vezes nós não temos recursos didáticos pra passar um bom, um bom ensino para esse aluno, e talvez a gente não consiga atingir

certas metas (**Abacaxizeiro, 46 anos, homem cis-indígena. 20 anos de docência. Entrevista realizada em 26.02.2024**)

Santos, Energas e Stentzler (2019), falam que a relação do governo com a escola é sempre por um olhar quantitativo. Com isso, pensamos que a instituição estará preocupada em entregar os números aparentemente positivos para o MEC, já que é com isso que o Estado se preocupa. Muitas das verbas educacionais que as escolas recebem, têm a ver com o desempenho de cada escola. Portanto, apresentar números que representem realmente a realidade educacional, é conseqüentemente, perder esses bônus. Sobre esse cenário as participantes disseram:

A cobrança em cima do nosso desempenho porque se a gente falha o desempenho da escola também é ruim (**Azaleia, 36 anos, mulhes cis. 15 anos de docência. Entrevista realizada em 11.03.224**)

[...] o sistema não tá nem aí, “ah porque quer ter números, tantos alunos matriculados na rede estadual, tantos alunos na rede municipal” (fala de forma sarcástica). E a questão também da valorização do professor, eu não vejo que ninguém se preocupa, o governo, o sistema que se preocupa com saúde mental de professor não (**Aroeira, 46 anos, mulher cis. 13 anos de docência. Entrevista realizada em 17.02.2024**)

Além das cobranças que trazem ao professor muito desconforto, e sim, sofrimento no ambiente escolar. As horas que dedicam ao trabalho manual da docência, corrigir trabalhos, escrever, preencher documentos, produzir materiais didáticos e etc. Traz outro tipo de adoecimento, um adoecimento de fato corporal: “Eu já adoeci, eu tenho bursite, eu adquiri a bursite, movimento repetitivo. Eu tenho as minhas rinites alérgicas, está cada vez pior devido ao trabalho, não é? [...] o excesso de trabalho” (**Cajá, 52 anos, mulher cis. 15 anos de docência. Entrevista realizada em 14.04.2024**). O adoecimento citado pela docente é muito comum nesse grupo profissional, como bem mostram as pesquisas de Francisco e Ramos (2018) e Santos, Espinosa e Marcon (2020).

Ainda sobre as mesmas queixas, **Palmeira** diz:

Mas assim, o sistema em si, é uma baixaria [...] Carga horária muito excessiva, a cobrança muito grande, e na sala de aula, quer queira quer não, isso reflete. Tem tanto

trabalho, tanta demanda que a gente já chega exausto. [...] a gente sabe que quando a gente não estiver mais ali, a gente é facilmente substituído, a gente pode fazer um grande trabalho, a gente pode fazer coisas mirabolantes, mas a gente é substituído na mesma hora [...] E o Estado também tem que tomar vergonha na cara e deixar a gente reprovar aluno. Porque o aluno passa o ano inteiro sem fazer nada, o Estado olha pra nossa cara e diz que a gente ainda tem que fazer outra avaliação pro menino, é muito sofrimento. O menino olha pra nossa cara e fala assim, “ah não estou nem aí”. E realmente ele está com a razão, ele vai ter o dez dele [...] O menino reprova, e vai, entra na justiça, o pai ganha e está lá olhando pra nossa cara no outro ano. É isso **(32 anos, mulher cis. 6 anos de docência. Entrevista realizada em 21.04.2024)**

A professora supracitada, apresenta sua revolta e desmotivação. Mesmo que o aluno não se esforce o ano inteiro, no fim ele ainda terá como recuperar sem esforço, mas o trabalho para a “recuperação” do aluno fica a cargo do professor. Ainda, na esfera de sua desmotivação, a professora parece se ressentir ao pensar que seus esforços pouco são relevantes para outros atores da escola quando ela poderá ser facilmente substituída.

O enovelamento existencial presente na relação docente-discente na escola é, sem dúvidas, permeado por fatores que impregnam o primeiro de insatisfação. Insatisfação por pertencer a uma instituição que promove o comprometimento em sua saúde mental, e isso resulta em desmotivação e sensação de impotência diante do que é experienciado cotidianamente no ambiente escolar. Heidegger (1927/2015) compreende situações dessa natureza como o ser-no-mundo lançado na facticidade. Ora, facticidade são situações-surpresa que nos tiram desse lugar até então considerado como nosso, como seguro, como confortável por ser o meu direito de exercer minha profissionalidade. E, ao ser lançado nesse contexto que agride, não o valoriza, a sensação é de sentir-se esvaziar de ser quem é, de que sua responsabilidade, enquanto professor, é algo sem qualquer importância para a instituição que apenas requisita produtividade, objetivos quantitativos a ser alcançados.

Assim, apenas vivo, não existo. Sim, existir, do grefo *ek-sistir*, significa, literalmente sair para fora, ou seja, abertura para com o outro, para comigo mesmo, para com o mundo. Há, conforme nos ressalta Heidegger (1927/2015) o fechamento do *Dasein*, fechamento de mim mesmo, me sinto alijado da possibilidade do desenvolvimento de uma atividade que

mostre o meu valor, a minha importância na formação educacional desse outro que caminha comigo na condição de aluno.

7.6 Categoria 6- Vivendo o meu ser mais próprio: a satisfação de ser-professor

A existência em seu caráter de poder-ser, apresenta-se livre para a propriedade ou impropriedade (Feijoo, 2010). O ser-próprio está ciente de quem é, de sua finitude, de suas possibilidades, de sua escolha, de sua liberdade. O ser impróprio está em medianidade, sendo dominado pelos outros e vivendo em fuga de sua finitude. Ao reconhecermos a propriedade do professor, enfatizamos o seu movimento compreensivo sobre quem ele é, as escolhas que fez e faz e a sua consciência como ser limitado, e o mais importante, o ser-professor como parte constituinte e constituindo esse ser-mais-próprio.

A profissão como um todo é gratificante, que é isso que vale a pena, é o que faz a gente continuar e seguir com a profissão. [...] Eu acho que ensinar o que você sabe é algo além de uma profissão. Como falei antes, “professora por amor”, tem muito essa frase, porque uma pessoa que aprende, que sai da sua casa e mesmo sem o outro querer aprender, se dispõe a ensinar [...] Não é todo mundo que consegue fazer isso, não é todo mundo que está disposto a fazer isso [...] Então, é gratificante quando vários outros alunos, pelo lado positivo, aprendem, agradecem. Você percebe que o aluno saiu dali com um conhecimento a mais. Parece que despertou uma luz, e dentro da minha disciplina, por exemplo, tem coisas sobre o universo, sobre a vivência social, que eu acho que traz muito para a formação pessoal de cada aluno ali. **(Vitória-régia, 27 anos, mulher cis. 5 anos de docência. Entrevista realizada em 17.02.2024)**

O ser-no-mundo reside na existência compartilhada (Heidegger, 1927/2015) e eu me constituo também no olhar do outro, no mundo humano (Forghieri, 2011). A professora sente uma enorme satisfação quando percebe que dentre os alunos, alguns conseguem junto-com-ela, compartilhar conhecimento, engajar-se na sua ocupação no mundo. Os alunos que a agradecem, a validam existencialmente como a professora que ela é. Em meio a tantos obstáculos à identidade docente, esse olhar é imprescindível.

Já aconteceu situações parecidas com isso e eu me senti extremamente constrangida, me senti infeliz, repensei em várias situações se realmente estava seguindo uma profissão correta. Então, isso, de certa forma, afeta a nossa saúde, porém, quando você faz algo que você gosta, quando você tem esse dom de lecionar, vale a pena continuar, porque a gente espera que algo melhor aconteça lá na frente **(Cupuazeiro, 35 anos, mulher cis. 14 anos de docência. Entrevista realizada em 17.02.2024)**

Quando a professora acima demonstra seu otimismo, não demonstra nada mais do que esperança em si mesma. De que pode contornar as dificuldades de ser-docente, o caráter limitado da existência é então reconhecido, e aqui se mostra o viver próprio: ainda em meio a finitude, vivo, e por isso mesmo vivo. Ainda, o ser-professora como seu Projeto mais próprio, não poderia simplesmente ser abandonado, a esperança de dias melhores a levam para um lugar de possibilidades dentro do seu cotidiano. A professora em sua temporalidade e espacialidade se mostra possibilidade (Heidegger 1927/2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A saúde mental dos docentes merece ser objeto de pesquisa, ademais, ser pensada na construção de políticas de promoção de saúde na escola. Os agentes que fazem parte da instituição escolar, vivenciam violências de muitas esferas: entre pares, nas relações hierárquicas e do próprio Estado quando negligencia e até agride alguns direitos sociais.

Antes de mostrar os resultados deste estudo, caminhamos pelas literaturas científicas para conseguir apontar algumas conclusões. A primeira é de que a saúde mental dos professores é afetada de, pelo menos, seis formas distintas: nos aspectos psicológicos com altos índices de ansiedade e depressão; com a sobrecarga de trabalho, e com salários que não condizem; com a desvalorização do trabalho docente e com a retirada do professor de sua posição como profissional da educação para torna-los cumpridores de metas; com as inúmeras manifestações de violências na escola; com adoecimentos que acometem o corpo; e com o fato de precisarem lidar com os sofrimentos dos alunos. Inclui-se nesse íterim, o risco de ser mulher e professora, um agravante dado as comuns jornadas duplas de trabalho. O docente vê que a forma vislumbrada de lidar com tais situações, é o afastamento, ou até mesmo pela negação do sofrimento.

A maioria das formas citadas acima de sofrimento docente, foram encontradas nos discursos dos participantes dessa pesquisa. Ainda, vimos que os adolescentes, o grupo que faz parte do fenômeno aqui pesquisado, sofrem de inúmeras violências que adentram a escola: o *bullying*, a violência física, verbal, sexual e psicológica. Os adolescentes apresentam ainda em meio a essa realidade, ansiedade, depressão, autolesão, ideações suicidas e por vezes, reproduzem essas violências contra seus pares. No mais, a escola militar, que foi o ambiente de onde partiu o grupo colaborador, se organiza em uma lógica avessa à democratização do conhecimento, convergente com a elitização do saber, com o neoconservadorismo, com o apagão educacional, com a ideia de escola como uma empresa que deve alcançar metas, e com o controle dos corpos que fazem parte dessa instituição.

O objetivo maior desta pesquisa, era compreender os sentidos e significados nos discursos de docentes de uma escola pública de ensino fundamental e médio em Manaus acerca de sua saúde mental frente às demandas trazidas por discentes e pela instituição escolar sob o viés da fenomenologia de Martin Heidegger. Esse objetivo central, se fragmenta em dois passos: investigar a autopercepção de saúde mental dos professores a partir da demanda trazida pelos alunos e conhecer as possíveis interferências na saúde mental dos docentes causadas por demandas discentes e institucionais. Essa compreensão a saber, é atravessada por um conceito de saúde mental que se encontra em alguma medida indefinido, e que no corpo social, se aproxima muito da ideia biomédica.

A partir dos resultados desta pesquisa, apresentam-se as seguintes considerações: dos dez discursos analisados, oito percebem sua saúde como boa. Entretanto, desses oito, cinco relatam que a saúde está bem, mas apresentam algumas ressalvas que surgem como a consciência de seus desconfortos no trabalho docente, no quanto é difícil manter-se bem, como se a saúde deles precisasse a todo momento de vigilância nesse ambiente que não é colaborativo. Uma professora descreve seu sofrimento, mas não o considera como um sofrimento, apresentando uma negação, quem sabe, de sua dor. Dos dez discursos analisados, apenas uma professora relata clara e forte desmotivação, e diz com todas letras que sua saúde mental está péssima.

Ou seja, os professores, em predominância, compreendem-se saudáveis no que diz respeito à saúde mental, frente às demandas discentes de sofrimento. Essa saúde que eles relatam, conta com uma estratégia muito similar, que é o afastamento, a negação do sofrimento, o encaminhamento, o distanciamento entre professor e aluno. Traduz-se em termos fenomenológicos, como o movimento impessoal frente aos fenômenos que os

rodeiam. Apesar da impessoalidade ser marcante nos professores, eles a reconhecem, sinalizando uma impessoalidade então deficiente. Esse reconhecimento, vale ressaltar, é claramente anunciado pelos professores do gênero masculino. O que nos sinaliza que, eles parecem reconhecer com maior facilidade os seus limites na docência e aceitá-los. O sofrimento nesse grupo, é menos evidente, o que não significa que não ocorra. Já as professoras, apesar de considerarem-se também bem, afetam-se bastante no que diz respeito às demandas de sofrimento discente, sobretudo, aos relatos de violência sexual.

O evidente diferencial de gênero, surge da mesma forma quando se trata das demandas institucionais. Outra forma de contornar os sofrimentos da vida docente que vale ser mencionada, é com o recurso da religiosidade/espiritualidade. Isso nos sinaliza o quanto as crenças são promotoras de saúde mental e resiliência, mas também nos mostra o quanto os professores precisam recorrer a estratégias externas para lidar com as dificuldades que partem da escola. A escola instituição, está organizada de forma que adocece, em especial, a escola militar.

Os professores nesse cenário, então, estão lançados em impessoalidade e são, quase sempre, obrigados a seguir um referencial que não é o próprio, é o que o Estado determina. Os professores não querem precisar lidar com as demandas de sofrimento dos alunos, reconhecem que esse não é o seu trabalho e angustiam-se com a negligência estatal em promover saúde. Com isso, sugerimos e concordamos com resultados anteriores que dizem que a escola precisa de promoção de saúde para todos os envolvidos; que as políticas educacionais que visam quantidade acima de qualidade, colocam a escola em um caminho devastador; que as escolas militares contribuem para o adoecimento de seus atores; que o Estado precisa de forma emergente, encontrar maneiras de valorizar o profissional da educação, principalmente, no que diz respeito à sua remuneração. A escola, ainda, precisa valer a lei 13.935/2019.

No que concerne ao restante, a formação continuada deve se voltar aos aspectos educacionais. Inserir nesses cursos de formação continuada, conteúdos que ensinem os professores sobre aspectos de saúde mental é interessante, mas não são eles que devem estar responsáveis por amparar esses alunos. Na escola devem ter profissionais aptos para lidar com essas demandas. O professor não precisa de mais um trabalho e quando os alunos ou a escola demandam isso do docente, ele responde com afastamento, em um movimento inevitável de autocuidado e de resgate de si mesmo. Manifesta-se então, a existencialidade

do ser-professor que busca resgata-los, mas que, inevitavelmente, pode fazer desassistir os discentes.

REFERÊNCIAS

- Agyapong, B., Obuobi-Donkor, G., Burbach, L., & Wei, Y. (2022). Estresse, esgotamento, ansiedade e depressão entre professores: uma revisão do escopo. *Jornal Internacional de Pesquisa Ambiental e Saúde Pública*, 19. <https://doi.org/10.3390/ijerph191710706>
- Alcântara, V. P., Vieira, C. A. L., & Alves, S. V. (2022). Perspectivas acerca do conceito de saúde mental: análise das produções científicas brasileiras. *Ciência & Saúde Coletiva*, 27(1), 351–361. <https://doi.org/10.1590/1413-81232022271.22562019>
- Ales Bello, Â. (2006). *Introdução à fenomenologia* (Tradução Ir. Jacinta Turolo Garcia e Miguel Mahfoud). Edusc.
- Almeida Santos, Z., & Soares, A. B. (2016). Habilidades sociais e bullying: um estudo entre agressores e vítimas. *Psicologia Argumento*, 34(84). <https://doi.org/10.7213/psicol.argum.34.084.AO05>
- Almeida, R. R., & Tolfo, R. (2019). O conceito de inautenticidade no pensamento heideggeriano de Ser e Tempo. *Revista PHILIA| Filosofia, Literatura & Arte*, 1(2), 461-483. <https://doi.org/10.22456/2596-0911.93083>
- Alvarenga, B. T., & Tauchen, G. (2018). Percepções e compreensões sobre o ciclo de vida profissional e o desinvestimento da carreira docente. *Revista Conhecimento Online*. <https://doi.org/10.25112/rco.v2i0.1243>
- Alves, M. F., & Toschi, M. S. (2019). A militarização das escolas públicas: uma análise a partir das pesquisas da área de educação no Brasil. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 35(3), 633-647. <https://doi.org/10.21573/vol35n32019.89981>
- Amaral, M. O. P., Silva, D. M. da, Costa, M. da G. A., Gonçalves, A. M., Pires, S. M. C. S., Cruz, C. M. V. e M., Cabral, L. do R., & Gil, N. C. dos S. P. (2020). ProMenteSã: Formação de professores para promoção da saúde mental na escola. *Acta Paulista De Enfermagem*, 33, eAPE20190224. <https://doi.org/10.37689/acta-ape/2020AO02246>
- Anderson, M., Werner-Seidler, A., King, C., Gayed, A., Harvey, S., & O'Dea, B. (2018). Programas de formação em saúde mental para professores do ensino secundário: uma

- revisão sistemática. *Saúde Mental Escolar*, 1-20. <https://doi.org/10.1007/S12310-018-9291-2>
- Araújo, T. M. D., Pinho, P. D. S., & Masson, M. L. V. (2019). Trabalho e saúde de professoras e professores no Brasil: reflexões sobre trajetórias das investigações, avanços e desafios. *Cadernos de Saúde Pública*, 35. <https://doi.org/10.1590/0102-311X00087318>
- Arribas Llópis, J., Escolano López, V., Jiménez Palmero, R., Llopis García, S., & López González, J. L. (2020). La violencia y la conducta de los adolescentes: Revisión sistemática de intervenciones educativas. *Revista de Psicología y Educación*, 15(2), 87-102. <https://doi.org/10.23923/rpye2020.02.191>
- Assis, S. G., Njaine, K., & Marriel, N. S. M. (2023). Reflexões sobre violência e suas manifestações na escola. In S. G. Assis, P. Constantini, J. Q. Avanci, & K. Njaine (Eds.), *Impactos da violência na escola: um diálogo com professores*. Editora FIOCRUZ. <https://doi.org/10.7476/9786557082126>
- Beltrão, I. R. (2000). *Corpos doces, mentes vazias, corações frios. Didática: o discurso científico do disciplinamento*. São Paulo: Imaginário.
- Beserra, M. A., Souza, S. D. L., Silva, M. A. I., Sena, C. A. D., Resende, C. M. M., & Ferriani, M. D. G. C. (2020). Violência no contexto escolar e ideação suicida na adolescência. *Rev. enferm. UFSM*, 71-71. <https://doi.org/10.5902/2179769238005>
- Brasil. (1999). Decreto n. 3.048, de 6 de maio de 1999. Aprova o Regulamento da Previdência Social, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*.
- Brasil, C. C. P., Batista, M. H., da Silva Melo, A. K., Ibiapia, F. L. P., Brilhante, A. V. M., & da Silva, R. M. (2016). O contexto da docência e sua influência no sofrimento psíquico de professoras do ensino fundamental. *Revista Brasileira em Promoção da Saúde*, 29(2), 180-188. <https://doi.org/10.5020/18061230.2016.p180>
- Campos, M. F., & Viegas, M. F. (2022). Sofrimento no trabalho e estratégias dos professores contra o adoecimento psíquico. *Trabalho & Educação*, 31(1), 103-119. <https://doi.org/10.35699/2238-037X.2022.33177>

- Carlotto, M. S., Câmara, S. G., Diehl, L., Ely, K., Freitas, I. M., & Schneider, G. A. (2018). Estressores ocupacionais e estratégias de enfrentamento. *Revista Subjetividades*, 18(1), 92-105. <https://doi.org/10.5020/23590777.rs.v18i1.6462>
- Castro, E. H. B. de (2017). *Fenomenologia e Psicologia: a (s) teoria (s) e práticas de pesquisa*. Appris Editora
- Castro, E. H. B. (2021). *Perspectivas em Psicologia Fenomenológico-Existencial: fazeres, saberes e possibilidades*. Editora Dialética
- Castro, E. H. B. (2023). Plantão psicológico em escolas da rede pública de ensino em Manaus: possibilidades e perspectivas. *AMazônica – Revista de Psicopedagogia, Psicologia escolar e Educação*, 16(1), 9-32. <https://doi.org/10.32999/amazonica.v16i1.143>
- Castro, E. H. B., Meira, J. C., de Lima, R. S., Mena, V. B., de Souza, L. S., & Rodrigues, D. M. (2023). A violência doméstica e contexto escolar: A percepção de discentes amazônidas do ensino fundamental sob o viés da fenomenologia. *Amazônica-Revista de Psicopedagogia, Psicologia escolar e Educação*, 16(2), 271-308. <https://doi.org/10.32999/amazonica.v16i2.271-308>
- Cerbone, D. R. (2012). *Fenomenologia*. Editora Vozes Limitada
- Conceição, J. B. D., Bellinati, N. V. D. C., & Agostinetto, L. (2019). Percepção de estresse fisiológico em professores da rede pública de educação municipal. <https://doi.org/10.25112/rco.v1i2.1238>
- Costa, M. R. D., Xavier, C. C., Andrade, A. C. D. S., Proietti, F. A., & Caiaffa, W. T. (2015). Bullying among adolescents in a Brazilian urban center—“Health in Beagá” Study. [Bullying entre adolescentes em um centro urbano brasileiro – Estudo “Saúde em Beagá”] *Revista de saude publica*, 49, 56. <https://doi.org/10.1590/S0034-8910.2015049005564>
- Costa, R. Q. F., & Silva, N. P. (2019). Níveis de ansiedade e depressão entre professores do Ensino Infantil e Fundamental. *Pro-Posições*, 30. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2016-0143>

- Crocetti, E. (2017). Formação da identidade na adolescência: A dinâmica de formação e consolidação de compromissos identitários. *Perspectivas de Desenvolvimento Infantil*, 11, 145-150. <https://doi.org/10.1111/CDEP.12226>
- Cunha, V. P. D., & Lopes, A. C. (2022). Militarização da gestão das escolas públicas: a exclusão da atividade política democrática. *Educação & Sociedade*, 43. <https://doi.org/10.1590/es.258252>
- Deffaveri, M., Méa, C. P. D., & Ferreira, V. R. T. (2020). Sintomas de ansiedade e estresse em professores de educação básica. *Cadernos de Pesquisa*, 50, 813-827. <https://doi.org/10.1590/198053145038>
- Dias, Z. R., & Ribeiro, A. C. (2021). Escolas Cívicas Militares: conservadorismo e retrocesso na educação brasileira. *Revista Teias*, 22(ESPECIAL), 406-426. <https://doi.org/10.12957/teias.2021.62345>
- Dionísio, J. S., & Queiroz, P. P. (2020). Gênero e automutilação na escola básica: Um estudo de caso. *Revista Praxis*. <https://doi.org/10.47385/praxis.v12.n23.2837>.
- Dutra, A. C., Gonçalves, R. D., Oliveira, T. S., & Silva, M. R. (2020). Bullying nas escolas: leis e como auxiliar no enfrentamento deste fenômeno. *Revista Brasileira de Educação*, 25, e250073. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782020250073>
- Facci, M. G. D. (2019). O adoecimento do professor frente à violência na escola. *Fractal: Revista de Psicologia*, 31, 130-142. <https://doi.org/10.22409/1984-0292>
- Feijoo, A. M. L. C. (2010). *A escuta e a fala em psicoterapia: uma proposta fenomenológico-existencial* (2nd ed.). Rio de Janeiro: IFEN.
- Feijoo, A. M. L. C., & Mattar, C. M. (2014). A fenomenologia como método de investigação nas filosofias da existência e na psicologia. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 30, 441-447. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722014000300010>
- Forghieri, Y. (2011). *Psicologia fenomenológica – fundamentos, método e pesquisa*. São Paulo: Cengage Learning.
- Forlim, B. G., Stelko-Pereira, A. C., & Williams, L. C. D. A. (2014). Relação entre bullying e sintomas depressivos em estudantes do ensino fundamental. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 31, 367-375. <https://doi.org/10.1590/0103-166X2014000300008>

- Forte, L. D. P., & de Castro, E. H. B. (2020). Experienciando o bullying: Possibilidades de auto reconhecimento do ser-si-mesmo de alunos da rede pública de ensino. *Amazonica-Revista de Psicopedagogia, Psicologia Escolar e Educação*, 25(2), 188-211. <https://doi.org/10.32999/amazonica.v25i2.188-211>
- Francisco, D. J., & Ramos, M. C. A. T. (2018). “O QUE TENHO A COMEMORAR?”: A saúde mental de professores da educação básica de Garanhuns/PE. *Plurais-Revista Multidisciplinar*, 3(3), 58-78. <https://doi.org/10.32749/plurais.v3i3.1234>
- Freitag, R. (2018). Amostras sociolinguísticas: probabilísticas ou por conveniência? *Revista de Estudos da Linguagem*, 26(2), 667-686. <http://10.17851/2237-2083.26.2.667-686>
- Garbin, C. A. S., Teruel, G. P., Costa, A. A., Saliba, T. A., & Garbin, A. J. Í. (2019). Bullying and its correlation with the quality of life of adolescents [Bullying e sua correlação com a qualidade de vida dos adolescentes]. *Revista Ciência Plural*, 5(3), 40-53. [10.21680/2446-7286.2019v5n3ID17115](https://doi.org/10.21680/2446-7286.2019v5n3ID17115)
- Giorgi, A., & Sousa, D. (2010). *Método fenomenológico de investigação em psicologia*. Lisboa-Portugal: Editora Fim do Século.
- Heidegger, M. (2005). *Fenomenologia da Liberdade* (1st ed.). Forense Universitária.
- Heidegger, M. (2015). *Ser e tempo* (10th ed.). Petrópolis: Editora Vozes. (Trabalho original publicado em 1927).
- Heidegger, M., & Boss, M. (2017). *Seminários de Zollikon* (G. Arnhold, M. F. A. Prado, & R. Kirchner, Trad.). São Paulo: Escuta.
- Holanda, A. (2014). *Fenomenologia e humanismo: reflexões necessárias*. Curitiba: Juruá.
- Koifman, J. (2023). Luz brilhante sobre a depressão adolescente. *Educação, Sociedade e Estudos Humanos*. <https://doi.org/10.22158/eshs.v4n3p30>
- Ivenicki, A. (2021). A Educação permanente e a formação continuada docente: questões urgentes para um mundo pós-pandêmico. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 29, 849–856. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362021000200002>
- Lei 13.935, de 11 de dezembro de 2019 (2019). Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e serviço social nas redes públicas de educação básica. *Presidência da República*. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/113935.htm

- Lima, P. G. (2018). Pesquisa qualitativa: bases históricas e epistemológicas. *Ensaio Pedagógicos*, 2(1), 5-17.
- Lima, C. C. O. D. J., Martins, R. D., Gomes, N. P., Silva, K. K. A. D., Santos, J. D. F. L., Monteiro, D. D. S., & Cruz, M. A. D. (2023). Associação entre a violência intrafamiliar experienciada e transtorno mental comum em adolescentes. *Acta Paulista de Enfermagem*, 36. <http://doi.org/10.37689/acta-ape/2023AO02456>
- Lourenço, V. R., & Valente, G. S. C. (2020). A docência e o cotidiano da escola pública: influências na saúde mental do professor. *Research, Society and Development*, 9(8). <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i8.5967>
- Luz, J. G., Pessa, S. L. R., Luz, R. P., & Schenatto, F. J. A. (2019). Implicações do ambiente, condições e organização do trabalho na saúde do professor: uma revisão sistemática. *Ciência & Saúde Coletiva*, 24(12), 4621–4632. <https://doi.org/10.1590/1413-812320182412.25712019>
- Macedo, E. L., & de Castro, E. H. B. (2023). Adolescência e prática do cutting: Relato de experiência no plantão psicológico. *Amazônica-Revista de Psicopedagogia, Psicologia escolar e Educação*, 16(1), 177-197. <https://doi.org/10.32999/amazonica.v16i1.177-197>
- Machado, L. C., & Limongi, J. E. (2019). Prevalência e fatores relacionados a transtornos mentais comuns entre professores da rede municipal de ensino, Uberlândia, Minas Gerais, Brasil. *Revista Brasileira de Medicina do Trabalho*, 17(3), 325-334. <https://doi.org/10.5327/Z1679443520190350>
- Magalhães, J. R. F. D., Gomes, N. P., Campos, L. M., Camargo, C. L. D., Estrela, F. M., & Couto, T. M. (2017). Expressão da violência intrafamiliar: história oral de adolescentes. *Texto & Contexto-Enfermagem*, 26, e1730016. <https://doi.org/10.1590/0104-07072017001730016>
- Maia, H. J. S. (2022). A saúde, a peste, a ciência e a ignorância. *Fronteiras: Revista Catarinense de História*, 39, 252-267. <https://doi.org/10.34019/2237-5864.2022.v39.33673>
- Maranhão, J. H., Colaço, V. D. F. R., Santos, W. S. D., Lopes, G. S., & Coêlho, J. P. L. (2014). Violência, risco e proteção em estudantes de escola pública. *Fractal: Revista de Psicologia*, 26, 429-444. <https://doi.org/10.1590/1984-029>

- Marcolino, E. D. C., Cavalcanti, A. L., Padilha, W. W. N., Miranda, F. A. N. D., & Clementino, F. D. S. (2018). Bullying: prevalência e fatores associados à vitimização e à agressão no cotidiano escolar. *Texto & Contexto-Enfermagem*, 27(1), e5500016. <https://doi.org/10.1590/0104-07072018005500016>.
- Marques, L. (2023). Ministério da Educação. <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/escolas-civico-militares?start=20>
- Martins, A. A. (2019). Sobre os dias atuais: neoconservadorismo, escolas cívico-militares e o simulacro da gestão democrática. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 35(3), 689-699. <https://doi.org/10.21573/vol35n032019.94577>.
- Medeiros, A. M. D., & Vieira, M. D. T. (2019). Ausência ao trabalho por distúrbio vocal de professores da Educação Básica no Brasil. *Cadernos de Saúde Pública*, 35. <https://doi.org/10.1590/0102-311X00171717>
- Meira, J. C., & de Castro, E. H. B. (2021). Sentidos e significados no discurso de docentes em escola pública: a vivência do sofrimento psíquico. *Revista Educação e Humanidades*, 2(2), 529-541.
- Meira, J. C., & de Castro, E. H. B. (2023). O abuso sexual na infância e adolescência, a corporeidade silenciada: Relato de experiência no plantão psicológico. *Amazonica-Revista de Psicopedagogia, Psicologia escolar e Educação*, 16(1), 91-111. <https://doi.org/10.32999/amazonica.v16i1.177-197>
- Mendes, K. D. S., Silveira, R. C. D. C. P., & Galvão, C. M. (2008). Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. *Texto & Contexto-Enfermagem*, 17, 758-764. <https://doi.org/10.1590/s0104-07072008000400018>.
- Mendes, D. C. de B., & Gutierrez, D. V. G. (2021). Funbosque: remuneração dos professores de uma fundação pública para oferta de educação ambiental nas ilhas de Belém/PA. *FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação*. <https://consensus.app/papers/funbosque-remuneracao-professores-fundacao-para-oferta/acaaf2802385bc68d289244ef2b10a2>
- Minayo, M. C. D. S. (2012). Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. *Ciência & Saúde Coletiva*, 17, 621-626. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232012000300007>

- Miranda, M. H. H., Fernandes, F. E. C. V., Melo, R. A. D., & Meireles, R. C. (2020). Violência sexual contra crianças e adolescentes: uma análise da prevalência e fatores associados. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 54, e03633. <https://doi.org/10.1590/S0080-623420200000300019>
- Montoya, N. P., et al. (2021). Prevalence of Burnout Syndrome for Public Schoolteachers in the Brazilian Context: A Systematic Review [Prevalência da Síndrome de Burnout em Professores de Escolas Públicas no Contexto Brasileiro: Uma Revisão Sistemática]. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18. [10.3390/ijerph18041606](https://doi.org/10.3390/ijerph18041606)
- Morais, L. A., Souza, K. R., & Santos, G. B. (2018). Intensificação e precarização social do trabalho de professores de escola pública: um estudo exploratório na região da baixada fluminense (RJ). *Revista Trabalho Necessário*, 16(29), 218-236.
- Moreira, N., & Holanda, A. (2010). Logoterapia e o sentido do sofrimento: convergências nas dimensões espiritual e religiosa. *Psico-USF*, 15(3), 345–356. <https://doi.org/10.1590/S1413-82712010000300008>
- Neves, M. Y. R., Brito, J. C. D., & Muniz, H. P. (2019). A saúde das professoras, os contornos de gênero e o trabalho no Ensino Fundamental. *Cadernos de Saúde Pública*, 35. <https://doi.org/10.1590/0102-311X00189617>
- Oliveira, G. S., & Cunha, A. M. O. (2021). Breves considerações a respeito da fenomenologia e do método fenomenológico. *Cadernos da FUCAMP*, 20(47).
- Organização Mundial da Saúde. (2024). Constituição da Organização Mundial da Saúde. Recuperado de <https://www.who.int>
- Palacio, D. Q. A., Pinto, A. G. A., do Monte, T. D. C. L., Palacio, B. Q. A., & Aranha, Á. C. M. (2021). Saúde mental e fatores de proteção entre estudantes adolescentes. *Interação*, 21(1), 72-86.
- Pereira, D. G., & Castro, E. H. B. (2017). O método fenomenológico de pesquisa em psicologia. In *Fenomenologia e psicologia: a(s) teoria(s) e práticas de pesquisa* (pp. 15-32). Appris.

- Pereira, D. G., & de Castro, E. H. B. (2021). O método de pesquisa em psicologia fenomenológica: Aportes teóricos iniciais. *Revista Educação e Humanidades*, 2(1), 359-377.
- Pinheiro, D. C., Pereira, R. D., & Sabino, G. D. F. T. (2019). Militarização das escolas e a narrativa da qualidade da educação. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 35(3), 667-688.
- Pinheiro, C. (2022). *Manual de Psicologia Jurídica* (6th ed.). São Paulo: Saraiva Educação.
- Pinto, I. V., Barufaldi, L. A., Campos, M. O., Malta, D. C., Souto, R. M. C. V., Freitas, M. G. D., ... & Andreazzi, M. A. R. D. (2018). Tendências de situações de violência vivenciadas por adolescentes brasileiros: Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar 2009, 2012 e 2015. *Revista Brasileira de Epidemiologia*, 21. <https://doi.org/10.1590/1980-549720180014.supl.1>.
- Pordeus, M. P., Mesquita, S. M. S., & Pordeus, C. L. V. (2022). Bullying virtual: Causas psicoemocionais e consequências em adolescentes vítimas de cyberbullying. *Research, Society and Development*. <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i5.28686>
- Rancière, J. (2002). O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Autêntica editora.
- Ramos, M. N., da Costa Filho, A. J., da Silva, J. B. P., & Vilas-Bôas Carvalho do Nascimento, E. F. (2021). Formação continuada no contexto do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: alinhamento entre práticas, princípios formativos e objetivos. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321307550017>
- Ribeiro, I. M. P., Ribeiro, Á. S. T., Pratesi, R., & Gandolfi, L. (2015). Prevalência das várias formas de violência entre escolares. *Acta Paulista de Enfermagem*, 28, 54-59. <https://doi.org/10.1590/1982-0194201500010>.
- Ribeiro, A. C., & Rubini, P. S. (2019). Do Oiapoque ao Chuí-As escolas civis militarizadas: a experiência no extremo norte do Brasil e o neoconservadorismo da sociedade brasileira. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 35(3), 745-765.

- Ribeiro, B. M. S. S., Martins, J. T., Moreira, A. A. O., Galdino, M. J. Q., Lourenço, M. D. C. F. H., & Dalri, R. D. C. M. B. (2022). Associação entre a síndrome de burnout e a violência ocupacional em professores. *Acta Paulista de Enfermagem*, 35. <https://doi.org/10.37689/acta-ape/2022AO01902>
- Romanowski, J. P., & Ens, R. T. (2006). As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. *Revista Diálogo Educacional*, 6(19), 37-50. Recuperado em 31 de janeiro de 2024, de http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-416x2006000300004&lng=pt&tlng=pt
- Rêses, E. D. S., & Paulo, W. G. D. (2019). A posição de docentes da educação básica acerca da militarização de escolas públicas em Goiás. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 35(3), 700-724.
- Salles, L. M. F., Silva, J., De Paula, M. A., Castro, J. C. R., & Fernandez Villanueva, C. (2014). Um estudo sobre jovens e violência no espaço escolar. *Psicologia & Sociedade*, 26, 148-157. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822014000100017>
- Santana, A., & Leite, S. (2018). DFCC Ressonâncias da Fenomenologia Existencial no contexto da saúde. In C. L. B. Tavares Barreto (coordenadora), D. F. Cunha C. de Siqueira Leite, & E. F. Gomes da Silva (Organizadoras), *Clínica psicológica e sofrimento humano: uma perspectiva fenomenológica existencial* (pp. XX-XX). CRV.
- Santos, T. A., Ernegas, A. S. S., & Stentzler, M. M. (2019). Profissionalização e desprofissionalização: desafios para a docência no mundo contemporâneo. *Revista Cocar*, 13(27), 924-943.
- Santos, E. C., Espinosa, M. M., & Marcon, S. R. (2020). Qualidade de vida, saúde e trabalho de professores do ensino fundamental. *Acta Paulista de Enfermagem*, 33. <https://doi.org/10.37689/acta-ape/2020AO01802>.
- Santos, E. C., Espinosa, M. M., Marcon, S. R., Reiners, A. A. O., Valim, M. D., & Alves, B. M. M. (2020). Factors associated with health dissatisfaction of elementary school teachers. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 73. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2019-0739>.

- Santos, E. J. F. (2020). Militarização das escolas públicas no Brasil: expansão, significados e tendências.
- Severino, A. J. (2014). *Metodologia do trabalho científico* (1st ed.). São Paulo: Cortez.
- Shattuck, E., & Muehlenbein, M. (2018). Religiosidade/Espiritualidade e Marcadores Fisiológicos de Saúde. *Jornal de Religião e Saúde*, 59, 1035-1054. <https://doi.org/10.1007/s10943-018-0663-6>
- Silva, I. R. da (2017). *Psicologia Escolar: possibilidades de atuação profissional*. EDUA.
- Silva, N. R., Bolsoni-Silva, A. T., & Loureiro, S. R. (2018). Burnout e depressão em professores do ensino fundamental: um estudo correlacional. *Revista Brasileira de Educação*, 23.
- Silva, B. R. V. S., Silva, A. O. D., Passos, M. H. P. D., Soares, F. C., Valença, P. A. D. M., Menezes, V. A. D., ... & Santos, C. D. F. B. F. (2018). Autopercepção negativa de saúde associada à violência escolar em adolescentes. *Ciência & Saúde Coletiva*, 23(9), 2909-2916.
- Silva, A. D. S. (2018). Baixa concorrência nos vestibulares para o curso de licenciatura em geografia na UEG, campus Formosa: possíveis implicações no ensino de Geografia. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, 8, 5-18. <https://consensus.app/papers/baixa-concorrência-vestibulares-para-curso-licenciatura-silva/5e16a85e5dfb5c7faa6f4bd2924f2a92>
- Silva, O. O. N. D., Miranda, T. G., & Bordas, M. A. G. (2019). Condições de trabalho docente no Brasil: ensaio sobre a desvalorização na educação básica. *Jornal de Políticas Educacionais*, 13.
- Silva, E. F., Veiga, I. P. A., & Fernandes, R. C. D. A. (2020). Militarização e escola sem partido: repercussões no projeto político-pedagógico das escolas. *Revista Exitus*, 10.
- Silva Filho, A. C. (2021). Para que fenomenologia "da" educação e "na" pesquisa educacional?. *Asas Da Palavra*, 12(25), 297-320.
- Silva, G. R. R., Lima, M. L. C. D., Acioli, R. M. L., & Barreira, A. K. (2021). A influência da violência familiar e entre pares na prática do bullying por adolescentes escolares. *Ciência & Saúde Coletiva*, 26, 4933-4943.

- Silva, A. J. L. (2022). Temporalidade e Historicidade como Aspectos Hermenêutico-fenomenológicos para a Compreensão do Modo de Ser do Dasein. *Revista do NUFEN: Phenomenology and Interdisciplinarity*, 14(1).
- Silveira Kroeff, R. F., Gavillon, P. Q., & Ramm, L. V. (2020). Diário de Campo e a Relação do (a) Pesquisador (a) com o Campo-Tema na Pesquisa-Intervenção. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 20(2), 464-480.
- Silva, I. M., Dourado, W. M., & Lopes, W. A. (2023). Espiritualidade e psicologia: um estudo sobre as implicações na saúde mental do indivíduo. *Revista FIMCA*. <https://consensus.app/papers/espiritualidade-psicologia-estudo-sobre-implicações-silva/77ac8eaf5f6b5f6ca7845e78c6a32259>
- Slomp, F. M., Moreira, A. C., Groxko, A. C., Czaika, E. C., Ribeiro, M. E. T., & Losso, R. (2021). Uso da escala de hamilton para verificação do grau de ansiedade em professores da rede pública de ensino no município de Guarapuava-PR. *Brazilian Journal of Development*, 7(12), 119169-119178.
- Soares, M. G. F., Silva, S. D. O., Almeida, L. R. V. B. D., Soares, L., dos Santos, M. A. R. I. A., & Cruz, R. E. D. (2019). Escola militar para quem? O processo de militarização das escolas na rede estadual de ensino do Piauí. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 35(3), 786-805.
- Sousa, C. M. D. S., Mascarenhas, M. D. M., Gomes, K. R. O., Rodrigues, M. T. P., Miranda, C. E. S., & Frota, K. D. M. G. (2020). Suicidal ideation and associated factors among high school adolescents. *Revista de Saude Publica*, 54, 33.
- Souza, K. L. C., & Silva, S. (2020). Religiosidade, espiritualidade e saúde: uma incursão nos trabalhos acadêmicos das áreas das ciências humanas e da saúde nas universidades públicas da região Sul do Brasil. *Revista*. <https://consensus.app/papers/religiosidade-espirtualidade-incursão-trabalhos-souza/77501ddbb00e5c45985d8e1c96a1a79e>
- Souto, B. L. C., Beck, C. L. C., Trindade, L. R., Silva, R. M., Backes, D. S., & Bastos, R. A. (2017). O trabalho docente em pós-graduação: prazer e sofrimento. *Revista de Enfermagem da UFSM*, 7(1), 29-39. <http://dx.doi.org/10.5902/2179769222871>
- Suarez-Albor, C., Galletta, M., & Gómez-Bustamante, E. (2022). Fatores associados aos transtornos alimentares em adolescentes: uma revisão sistemática. *Acta Bio Médica: Atenei Parmensis*, 93. <https://doi.org/10.23750/abm.v93i3.13140>

- Tao, Y., Lee, C., Hu, Y.-J., & Liu, Q. (2020). Fatores relevantes do trabalho associados a distúrbios da voz em professores da primeira infância: uma comparação entre professores de jardim de infância e ensino fundamental em Yancheng, China. *Jornal Internacional de Pesquisa Ambiental e Saúde Pública*, 17. <https://doi.org/10.3390/ijerph17176203>.
- Trzan-Ávila, A. (2019). Reflexões acerca da noção de Identidade de gênero: performatividade, ser-aí e subversões [Tese de Doutorado, Universidade do Estado do Rio de Janeiro]. Repositório da UERJ. <http://www.btd.uerj.br/handle/1/15036>
- Tundis, A. G. O., & Monteiro, J. K. (2018). Ensino superior e adoecimento docente: um estudo em uma universidade pública. *Psicologia da Educação*, 46(1), 1-10.
- Vivar y Soler, R. V. de, & Gomes, D. R. de O. (2019). Síndrome de burnout e saúde ocupacional em educadores de uma unidade pré-escolar. *Psicologia Argumento*, 37(98), 453-468.
- Vivian, C., et al. (2019). Estratégias de defesa contra o sofrimento no trabalho de docentes da pós-graduação stricto sensu. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 22(2), 217-234. <https://doi.org/10.11606/issn.1981-0490.v22i2p217-234>
- Weyh, K. M. (2019). Do cuidado: da essência da existência do ser-aí em Heidegger [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual do Oeste do Paraná]. Repositório Unioeste. <https://tede.unioeste.br/handle/tede/4579>
- Wing, J. (2021). A superlotação das salas de aulas: suas implicações no processo de ensino e aprendizagem. *Júnior-Revista Discente da Unirovuma*, 1(1), 102-112.
- Zimmer, Z., Jagger, C., Chiu, C., Ofstedal, M., Rojo, F., & Saito, Y. (2016). Espiritualidade, religiosidade, envelhecimento e saúde em perspectiva global: uma revisão. *SSM - Saúde da População*, 2, 373-381. <https://doi.org/10.1016/j.ssmph.2016.04.009>

ANEXOS

Anexo I: Diário de Campo

17.02.2024

A primeira entrevistada preferiu que a entrevista ocorresse em sua residência, me recebeu afetosamente em sua casa. Antes mesmo de iniciar a entrevista, nas explicações prévias sobre o objetivo, já sinalizou o quanto achava a temática importante, a saúde mental dos professores. Quanto aos sofrimentos que os alunos enfrentam, também logo deixou claro seu ponto de vista, “a negligência parental”, parecia o maior problema para ela. Seguida também da negligência do Estado.

Ao finalizar a entrevista, continua reclamando de como o Estado não se compromete verdadeiramente com a educação, que o sistema enfrenta sérios problemas e o quanto ele não se preocupa com os professores. Em meio à risadas, diz que às vezes dá vontade de matar os alunos (adolescentes), e diz que eu posso anotar isso se eu quiser. A participante dá ênfase no quanto é difícil lidar com eles no que diz respeito à indisciplina. Ao pedir para escolher o seu codinome, diz que pode ser de uma pimenteira, eu mesma atribuo “Aroeira”, já que a participante deixa em aberto.

17.02.2024

Ao sair da casa da primeira participante, havia marcado com outras duas participantes em uma praça de alimentação a escolha delas. As entrevistas aconteceram em meio a um jantar e o assunto das professoras à mesa foi sempre a escola. A primeira participante também se juntou a esse jantar, elas são amigas.

Suas reclamações estão em volta à exigência da instituição, da pedagogia, da quantidade de alunos em sala, números que se aproximam de 40, e também dos pais. Essas queixas acontecem em um ar de lamentação, o passado parecia melhor, na época em que elas eram as alunas.

A segunda professora entrevistada é jovem e jovial, e por isso expressa que precisa se impor bastante, porque os alunos confundem as coisas. O codinome escolhido por ela é vitória-régia, segundo ela, porque é bonita e tem uma flor em cima, mas embaixo tem espinhos.

A terceira entrevistada não é amazonense e o caso que compartilha durante a entrevista foi do início de sua carreira. Apesar do ar de lamentação pairar no diálogo, expressa que sua profissão tem lados gratificantes. Isso é citado durante a entrevista e também depois dela. A professora tem dificuldades de escolher uma planta, árvore ou flor. Então usa o critério de frutas que gosta, sinalizando que gostaria de ser chamada de cupuaçuzeiro.

As participantes foram convidadas a fazer a entrevista individualmente, para a manutenção do sigilo, mas decidiram realizar no lugar que estávamos mesmo, alegando que nada do que falariam ali se tratava de um segredo entre elas ou era algo do qual já não tivessem conversado antes. A partir desse posicionamento das participantes, decidi seguir com a entrevista. A entrevista continuou sendo individual, durante a fala de cada uma, as demais não interferiram em nenhum momento.

26.02.2024

Esse foi o primeiro dia que fui à escola. A instituição é bastante organizada, e uma das primeiras coisas que vemos na escola é uma parede inteira com foto de alunos fardados que ganharam o que eles chamam de “alamar”. Uma premiação, símbolo na farda, para os melhores alunos.

A secretária da escola me recebe quando me apresento, já havia sido comunicada sobre minha presença após a autorização do gestor da escola. Sendo assim, ela me leva à sala dos professores onde me apresento e também a minha pesquisa. Após as apresentações, sete professores se propõem a participar da pesquisa, para todos distribuo o TCLE e eles assinam com a data vigente. Entretanto, por causa do tempo, só foi possível entrevistar três professores. Os demais foram entrevistados em data seguinte e dois dos professores que assinaram ficaram de fora da pesquisa por não conseguirmos tempo em comum.

Funcionária da escola me direciona para o laboratório de informática, equipado com muitos computadores, mesas e cadeiras confortáveis, tanto para os alunos quanto para o professor. Além das mesas, há o que parece no fundo um quadro de avisos, e na frente uma lousa. As entrevistas ocorreram no laboratório e deixaram a chave disponível para que se caso quisesse, pudesse trancar a porta, o que não achei necessário, apesar de mantê-la fechada.

O quarto professor entrevistado é um homem cis e indígena da etnia *Mura*. O professor durante toda a entrevista apresenta uma linguagem corporal condizente com o que

diz, ou seja, imponente, carregada de revolta e força. Após finalizar a gravação, o professor continua falando bastante, e dessa vez, se levanta da cadeira, e ao passo que conta como se posiciona na escola, encena com o seu corpo. O professor fala de sua postura nas reuniões escolares e o quanto não aceita com parcimônia ser pressionado. Além de sua postura resistente, diz que convida os professores a tomarem o mesmo espaço, com frases como “professores, vocês não podem se calar”.

O professor conta que é indígena da etnia *Mura* e que não tem medo de nada e nem de ninguém, ou seja, “eu falo mesmo!”, “eu não aceito!”. Para ele, isso se dá por sua cultura, “foram muitos anos de silenciamento (os indígenas), não temos medo de ninguém”. Acrescenta também que, “na aldeia, o professor é um Deus”, para expressar o seu estranhamento com fato do professor ser um profissional tão desvalorizado. O professor escolhe o Abacaxizeiro para representar seu nome, diz que é doce, mas também tem espinhos.

A quinta participante, durante a maioria da entrevista, apresenta um tom de voz e expressões faciais de lamento. Sua expressão muda ao falar sobre sua crença, acrescentado até sorrisos em meio a fala. O codinome escolhido foi Seringueira. A participante explica que escolheu essa árvore por ela nascer e crescer perto do rio, ser alta e produzir algo útil.

O sexto participante se voluntariou para a pesquisa, mas os dados não respondiam ao objetivo da pesquisa.

11/03/2024

O sétimo participante assinou o termo no dia 26/03, mas infelizmente não conseguiu realizar a entrevista neste dia. No dia 11/03 ele foi o primeiro entrevistado. Essa entrevista ocorreu na sala dos professores, em um sofá um pouco mais separado da mesa principal. O professor durante toda a entrevista deu bastante ênfase à escolha profissional dos alunos como momento da vida que gera bastante ansiedade. Esse professor conta que sua experiência é também com alunos de cursinho. O professor não quis escolher a planta para o seu codinome, disse que a entrevistadora poderia escolher, entretanto, teria que ser a planta mais bonita para combinar com ele, fala isso em tom de brincadeira.

A oitava participante também assinou o termo na última visita, mas só conseguiu realizar a entrevista nessa. A entrevista também aconteceu na sala dos professores no mesmo sofá afastado. Apesar da entrevista ser na sala dos professores, a sala é muito grande, era possível falar com uma certa privacidade. Dessa forma, não acredito que nada tenha

interferido o processo. A professora durante toda a sua fala se comunica olhando para a entrevistadora, lateralizada no sofá para ficar de frente pra mim, sentada com as pernas flexionadas, pés tirados do chão, em uma postura aparentemente muito confortável e até acolhedora.

A professora escolheu como codinome a flor Azaleia. Segundo ela, essa escolha se dá porque na juventude ganhou um ramallete de azaleia, as flores eram lindas e delicadas.

O nono participante também realizou a entrevista na sala dos professores, nas mesmas condições. O professor escolhe a Munguba como árvore para o seu codinome, mas essa informação foi repassada depois, pelo WhatsApp. No momento da entrevista ele tentou lembrar o nome da árvore por alguns minutos, mas não conseguiu, ficou de mandar o nome depois. Em nenhum momento o professor e nem eu, sugerimos que ele escolhesse um outro nome. Depois de quase um mês o professor entra em contato. A escolha pareceu ser por causa do fruto.

Esse foi o último dia que fui à escola, as demais entrevistas ocorreram em outros ambientes.

14/04/2024

A décima participante marcou um café da manhã em uma padaria. Ela foi acompanhada de sua irmã e durante a entrevista mudamos de mesa para manter a privacidade. Ao escolher seu codinome diz que pode ser Cajá, pergunto o porquê e ela diz que “é gostosa, mas um pouco azeda”.

Após finalizar a entrevista, conta um caso de uma aluna que mentiu para a mãe que ela teria puxado o seu cabelo, algo que não aconteceu. A história é para expressar o quanto os alunos e nem os pais são confiáveis.

21/04/2024

A última participante veio ao encontro da entrevistadora em sua própria residência. A participante é paraibana e prestou concurso para Manaus porque em sua cidade não abria concurso público para professor. Desde então mora no Amazonas.

A participante escolheu a Palmeira para ser o seu codinome, por ser uma árvore comum no Nordeste e que se adapta facilmente, além de achar a árvore bonita.

Anexo II: Roteiro de Entrevista

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA – PPGPSI

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Questão Norteadora: Como você percebe sua saúde mental sendo professor(a) de adolescentes na rede pública de ensino?

Possíveis Desdobramentos

- Como você se sentiu?
- Como foi pra você passar por isso?
- O que você pensou?

Anexo III: Termo de Anuência



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA- PPGPSI
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS- UFAM**



TERMO DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins que estamos de acordo com a execução do projeto de pesquisa “Saúde Mental e Vivência da Docência em uma Escola Pública de Manaus sob o Viés da Fenomenologia de Martin Heidegger”, sob a responsabilidade da mestranda Nadyne Araújo de Oliveira, pesquisadora da **Universidade Federal do Amazonas (UFAM)**, orientada pelo Prof. Dr. Ewerton Helder Bentes de Castro, e assumimos o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa a ser realizada nessa instituição, a **CMPM III - Escola Estadual Prof. Waldo Fricke de Lyra**, no período de 01/12/2023 a 09/07/2024, após a devida aprovação do Sistema CEP/CONEP.

Sidnilson Martins Holanda Júnior

Gestor Institucional

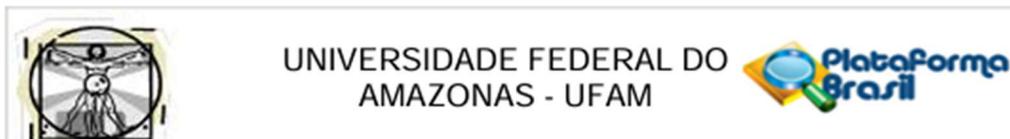
Sidnilson Martins Holanda Junior
MAJ QOPM / Gestor
Portaria 718/2023-SEDUC
3º CMPM-E. F. Waldo Fricke de Lyra

Manaus, 01 de dezembro de 2023

www.seduc.am.gov.br
Avenida Waldomiro Lustoza, 250, Japiim II
Manaus-AM - CEP 69076-830

Secretaria de
**Educação e
Desporto**

Anexo IV: Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: SAÚDE MENTAL E VIVÊNCIA DA DOCÊNCIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE MANAUS SOB O VIÉS DA FENOMENOLOGIA DE MARTIN HEIDEGGER

Pesquisador: NADYNNE ARAUJO DE OLIVEIRA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 77112723.5.0000.5020

Instituição Proponente: Faculdade de Psicologia

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.648.833

Apresentação do Projeto:

Resumo:

No Brasil, o processo de adoecimento do professor da rede pública tem sido influenciado por vários fatores, dentre os de maior prevalência encontram-se: comprometimento da saúde mental, sobrecarga de trabalho e a má remuneração da atividade. A docência é uma profissão complexa e dinâmica, exigindo também grande empenho nas relações construídas no ambiente da escola, como a relação professor-aluno. Este estudo tem como objetivo compreender a percepção de docentes de uma escola pública de ensino fundamental e médio em Manaus acerca de sua saúde mental frente às demandas trazidas por discentes sob o viés da fenomenologia de Martin Heidegger. A abordagem de pesquisa será a qualitativa, em uma perspectiva exploratória, descritiva e reflexiva, características do método fenomenológico de pesquisa em psicologia. A busca de colaboradores se dará por conveniência, contando em média de seis a dez participantes. O instrumento de pesquisa será a entrevista fenomenológica e o método de análise dos dados se guiará a partir do método fenomenológico-psicológico elaborado por Amedeo Giorgi. A análise das entrevistas será a partir da perspectiva teórica do filósofo alemão Martin Heidegger. Espera-se ao final da pesquisa compreender a pluridimensionalidade do ser-docente em escola pública e sentidos e significados atribuídos pelo professor às diversas configurações relacionais, a partir daí, contribuir para a prevenção e a pósvenção de fatores etiológicos do adoecimento psíquico na

Endereço: Rua Teresina, 4950

Bairro: Adrianópolis

UF: AM

Município: MANAUS

Telefone: (92)3305-1181

CEP: 69.057-070

E-mail: cep.ufam@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAZONAS - UFAM



Continuação do Parecer: 6.648.833

instituição escolar.

Hipótese:

As pesquisas demonstram que a saúde do professor recebe afetações de vários ângulos, desde a carga horária de trabalho até as vivências mais subjetivas de suas relações. Então, para compreender um dos muitos pontos que perpassam essa vivência de docência -nesse caso o encontro com a demanda dos discentes- entende-se que é necessário um empenho profundo em pesquisa. Dito isto, a problemática que surge é: como a percepção de saúde mental dos professores é compreendida frente às demandas contemporâneas trazidas por discentes?

Metodologia Proposta:

Essa pesquisa caminhará pelo viés qualitativo. A pesquisa qualitativa surge da necessidade dos cientistas de descreverem melhor o mundo humano, distanciando-se da objetividade e centrando-se na subjetividade; a pesquisa qualitativa entende o humano como um objeto das ciências e leva em consideração seus aspectos individuais (Severino, 2014; Lima, 2018). Lima (2018) ainda, conclui de sua pesquisa exploratória, após caminhar pelas bases históricas e epistemológicas da pesquisa qualitativa, que essa, busca contextualizar o objeto frente à sua realidade social, entendendo-a como dinâmica e considerando as relações que se estabelecem nela. O autor também mostra que a pesquisa qualitativa proporciona compreensão e interpretação em proximidade com o objeto, sendo ela processual e não finda. Dessa forma, considerando que as demandas contemporâneas das crianças e adolescentes fazem parte da realidade social desses professores e o que se busca com este estudo é compreender as afetações que resultam das interações aluno-professor com tais demandas de sofrimento, a pesquisa qualitativa oferece aporte teórico e técnico para alcançar os objetivos estabelecidos. Considera-se também que as pesquisas no campo da saúde e educação devem estar em constante maturação, já que os dois campos de conhecimento são modificáveis de acordo com a história e progresso social. Portanto, a pesquisa qualitativa em seu caráter processual possibilita tal dinamicidade (Lima, 2018). Por fim, a pesquisa qualitativa responde ao método que será utilizado neste trabalho.

Endereço: Rua Teresina, 4950

Bairro: Adrianópolis

UF: AM

Telefone: (92)3305-1181

Município: MANAUS

CEP: 69.057-070

E-mail: cep.ufam@gmail.com

Página 02 de 08



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAZONAS - UFAM



Continuação do Parecer: 6.648.833

Metodologia de Análise de Dados:

Para a efetivação do Método Fenomenológico, a análise de dados da pesquisa fará uso das orientações do método fenomenológico-psicológico elaborado por Giorgi (Giorgi e Sousa, 2010), onde após a transcrição integral e leitura atenta do conteúdo das entrevistas, a pesquisadora dividirá a análise das entrevistas em 4 passos descritos a seguir:

Primeiramente, será necessário estabelecer o sentido do todo. Após a transcrição, a leitura e releitura deve ser realizada inúmeras vezes, principalmente quando o conteúdo transcrito for extenso. O que se busca com essas leituras é captar o sentido geral do que foi dito, deixando de lado possíveis interpretações. No fim, esse sentido geral que foi captado conversará com as unidades de significado.

As unidades de significado surgem com a divisão do discurso em partes. Durante a fala transcrita percebe-se mudanças de significados nas coisas que se diz. A cada vez que o pesquisador encontra essa mudança, ele assinala, elucidando assim essas unidades. Cada divisão deve ainda seguir critérios psicológicos e a redução fenomenológica deve estar presente a todo momento, tendo em vista que se busca rigor metodológico.

O terceiro passo é a partir dessas unidades de significado explicitar as expressões de caráter psicológico. Para explicitá-las, é necessário transformar a linguagem cotidiana em expressão de caráter psicológico, ou seja, o que esse outro está me dizendo naquilo

Metodologia de Análise de Dados:

Para a efetivação do Método Fenomenológico, a análise de dados da pesquisa fará uso das orientações do método fenomenológico-psicológico elaborado por Giorgi (Giorgi e Sousa, 2010), onde após a transcrição integral e leitura atenta do conteúdo das entrevistas, a pesquisadora dividirá a análise das entrevistas em 4 passos descritos a seguir:

Primeiramente, será necessário estabelecer o sentido do todo. Após a transcrição, a leitura e releitura deve ser realizada inúmeras vezes, principalmente quando o conteúdo transcrito for extenso. O que se busca com essas leituras é captar o sentido geral do que foi dito, deixando de lado possíveis interpretações. No fim, esse sentido geral que foi captado conversará com as unidades de significado.

Endereço: Rua Teresina, 4950

Bairro: Adrianópolis

CEP: 69.057-070

UF: AM

Município: MANAUS

Telefone: (92)3305-1181

E-mail: cep.ufam@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAZONAS - UFAM



Continuação do Parecer: 6.648.833

As unidades de significado surgem com a divisão do discurso em partes. Durante a fala transcrita percebe-se mudanças de significados nas coisas que se diz. A cada vez que o pesquisador encontra essa mudança, ele assinala, elucidando assim essas unidades. Cada divisão deve ainda seguir critérios psicológicos e a redução fenomenológica deve estar presente a todo momento, tendo em vista que se busca rigor metodológico.

O terceiro passo é a partir dessas unidades de significado explicitar as expressões de caráter psicológico. Para explicitá-las, é necessário transformar a linguagem cotidiana em expressão de caráter psicológico, ou seja, o que esse outro está me dizendo naquilo que ele fala, ou seja, o desvelamento do fenômeno, do sentido trazido. Vale dizer que nesse passo os conteúdos desvelados devem estar de acordo com a temática do estudo, portanto, é possível que nessa fase algumas unidades de significado sejam descartadas. Além disso, o método sendo descritivo não pode incorrer no erro de usar linguagens de escolas teóricas para representar essas expressões.

Por fim, após seguir os passos já citados, o investigador alcança uma estrutura descritiva geral da experiência vivida. Essa estrutura descritiva geral é possível com a articulação das unidades de significado, ou seja, as relações das partes. Dessa forma, têm-se uma síntese das unidades de significado que podem inclusive, resultar em mais de uma estrutura geral. O importante é que essas estruturas sejam essenciais ao objetivo maior da compreensão, o que significa dizer que, por similaridade ou diferenciação (variante e invariante) as Unidades de Significado originaram as Categorias Temáticas ou de Análise.

Critério de Inclusão:

Para esta pesquisa são considerados critérios de inclusão: a) professores atuantes há mais de 3 anos na rede de ensino, sendo efetivos ou não; b) desenvolver atividade docente junto a turmas a partir do 6º ano do ensino fundamental até o ensino médio; c) concordar em participar voluntariamente da pesquisa; d) assinar o TCLE.

O critério de lecionar a partir do 6º ano do ensino fundamental até o ensino médio se justifica na faixa-etária dos alunos, considerando que a adolescência é uma fase do desenvolvimento onde demandas complexas surgem com mais ênfase.

Critério de Exclusão:

Como critério de exclusão, considera-se: a) professores sob uso de substâncias ilícitas e/ou ilícitas que impeçam a viabilidade da pesquisa; b) professores que estejam vivenciando transtornos neuro

Endereço: Rua Teresina, 4950

Bairro: Adrianópolis

UF: AM

Telefone: (92)3305-1181

Município: MANAUS

CEP: 69.057-070

E-mail: cep.ufam@gmail.com



cognitivos que causem a não compreensão da proposta de pesquisa.

Tamanho da Amostra no Brasil: 10

O Cronograma de Execução no Projeto Básico (arquivo PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2261166.pdf) não está detalhado e prevê apenas a etapa de "Submissão do projeto no Conselho de Ética 18/12/2023 05/01/2024". Em arquivo anexo, o cronograma detalha as seguintes etapas: Elaboração do Projeto de Pesquisa; Pré-qualificação; Submissão do Projeto no Conselho de Ética; Coleta de Dados (Jan/24); Análise dos Dados; Elaboração da Dissertação; Defesa.

O Orçamento Financeiro está detalhado em arquivo anexo e prevê um custo de R\$ 387,98.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Compreender sentidos e significados nos discursos de docentes de uma escola pública de ensino fundamental e médio em Manaus acerca de sua saúde mental frente às demandas trazidas por discentes e pela instituição escolar sob o viés da fenomenologia de Martin Heidegger.

Objetivo Secundário:

- a) Investigar a autopercepção de saúde mental dos professores a partir da demanda trazida pelos alunos;
- b) Conhecer as possíveis interferências na saúde mental dos docentes causadas por demandas discentes e institucionais.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

De acordo com o(a) pesquisador(a) responsável:

Riscos:

Os riscos presentes nessa pesquisa podem se caracterizar por angústia e ansiedade ao rememorar

Endereço: Rua Teresina, 4950

Bairro: Adrianópolis

UF: AM

Município: MANAUS

CEP: 69.057-070

Telefone: (92)3305-1181

E-mail: cep.ufam@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAZONAS - UFAM



Continuação do Parecer: 6.648.833

possíveis situações de sofrimento do dia a dia de trabalho. Para tais situações, além da ciência de que pode interromper o processo de pesquisa a qualquer momento, o colaborador contará com o acolhimento da própria pesquisadora e, caso necessário, poderá também ser encaminhado a atendimento psicológico gratuito no Centro de Serviço de Psicologia Aplicada- CSPA da Universidade Federal do Amazonas- UFAM, estipulado em 20 sessões. Além disso, qualquer dano que possa ocorrer no deslocamento para a pesquisa ou nos seus 6 meses subsequentes, também contarão com os devidos ressarcimentos.

Benefícios:

Quanto aos benefícios de sua participação estará: a escuta terapêutica que por si se configura em uma intervenção; a possibilidade de visibilidade da necessidade em saúde mental dos professores; além de agregar novos conhecimentos em saúde mental no ambiente de trabalho institucional.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de protocolo de 1 versão do projeto "SAÚDE MENTAL E VIVÊNCIA DA DOCÊNCIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE

MANAUS SOB O VIÉS DA FENOMENOLOGIA DE MARTIN HEIDEGGER", proposto pela Pesquisadora NADYNNE ARAÚJO DE OLIVEIRA, sob orientação do Prof. Dr. Ewerton Helder Bentes de Castro. O Projeto de pesquisa foi apresentado à Universidade Federal do Estado do Amazonas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia na linha de pesquisa de Processos Psicológicos e Saúde.

O protocolo trata de projeto que deve atender as Resoluções 466/2012-CNS e nº 510/2016-CNS.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

FOLHA DE ROSTO: ADEQUADA. Apresentada no arquivo FOLHA_DE_ROSTO_NADYNNE.pdf, com a assinatura da pesquisadora e do Coord. do Mestrado em Psicologia (PPGPSI UFAM), Breno de Oliveira Ferreira, como instituição proponente.

TERMO DE ANUÊNCIA CSPA: ADEQUADO. Apresentado no arquivo DECLARACAO_CSPA.pdf, anuência assinada por Sérgio Sócrates Baçal de Oliveira, Coordenador do CSPA.

TERMO DE ANUÊNCIA ESCOLA: ADEQUADO. Apresentado no arquivo TERMO_DE_ANUENCIA.pdf, anuência assinada por Sidinilson Martins Holanda Júnior, Gestor Institucional.

Endereço: Rua Teresina, 4950

Bairro: Adrianópolis

CEP: 69.057-070

UF: AM

Município: MANAUS

Telefone: (92)3305-1181

E-mail: cep.ufam@gmail.com



Continuação do Parecer: 6.648.833

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS: ADEQUADO. Apresentado no arquivo ROTEIRO_DE_ENTREVISTA.pdf.

TCLE: ADEQUADO. Apresentado no arquivo TCLE_NADYNNE.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O protocolo apresentado atende às exigências presentes nas Resoluções no. 466/2012-CNS e nº 510/2016-CNS, não havendo óbices éticos.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2261166.pdf	12/12/2023 10:19:45		Aceito
Outros	ROTEIRO_DE_ENTREVISTA.pdf	12/12/2023 10:16:32	NADYNNE ARAUJO DE OLIVEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DE_PESQUISA_NADYNNE.pdf	12/12/2023 10:13:26	NADYNNE ARAUJO DE OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_NADYNNE.pdf	12/12/2023 09:58:28	NADYNNE ARAUJO DE OLIVEIRA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	12/12/2023 09:51:00	NADYNNE ARAUJO DE OLIVEIRA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	TERMO_DE_ANUENCIA.pdf	12/12/2023 09:47:14	NADYNNE ARAUJO DE OLIVEIRA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	DECLARACAO_CSPA.pdf	12/12/2023 09:43:50	NADYNNE ARAUJO DE OLIVEIRA	Aceito
Orcamento	ORCAMENTO_NADYNNE.pdf	12/12/2023 09:40:31	NADYNNE ARAUJO DE OLIVEIRA	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO_NADYNNE.pdf	12/12/2023 09:30:48	NADYNNE ARAUJO DE OLIVEIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: Rua Teresina, 4950

Bairro: Adrianópolis

CEP: 69.057-070

UF: AM

Município: MANAUS

Telefone: (92)3305-1181

E-mail: cep.ufam@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAZONAS - UFAM



Continuação do Parecer: 6.648.833

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MANAUS, 14 de Fevereiro de 2024

Assinado por:
Eliana Maria Pereira da Fonseca
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Teresina, 4950

Bairro: Adrianópolis

UF: AM

Município: MANAUS

CEP: 69.057-070

Telefone: (92)3305-1181

E-mail: cep.ufam@gmail.com

Página 08 de 08

Anexo V: Termo de Anuência do Centro de Serviços de Psicologia Aplicada (CSPA)

12/12/2023, 06:37

SEI/UFAM - 1829685 - Declaração



Ministério da Educação
Universidade Federal do Amazonas
Centro de Serviço de Psicologia Aplicada - FAPSI

DECLARAÇÃO

Declaramos para os devidos fins que prestaremos apoio, se necessário, aos participantes da pesquisa intitulada: "SAÚDE MENTAL E VIVÊNCIA DA DOCÊNCIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE MANAUS SOB O VIÉS DA FENOMENOLOGIA DE MARTIN HEIDEGGER", da discente Nadyne Araújo de Oliveira, sob a orientação do Prof. Dr. Helder Bentes de Castro. Trata-se de uma pesquisa de Mestrado, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia (PPGPSI), da Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

Atenciosamente,

Manaus, 12 de dezembro de 2023.



Documento assinado eletronicamente por **Sérgio Sócrates Baçal de Oliveira, Coordenador**, em 12/12/2023, às 06:37, conforme horário oficial de Manaus, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufam.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1829685** e o código CRC **C6B948CB**.

Av. General Rodrigo Otávio, 6200 - Bairro Coroado I Campus Universitário, Setor Sul, Bloco X -
Telefone: (92) (92) 3305-1181 / Ramal 2583
CEP 69080-900 Manaus/AM - cspa.fapsi@ufam.edu.br

Referência: Processo nº 23105.054376/2023-66

SEI nº 1829685

Anexo VI: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
MESTRADO EM PSICOLOGIA



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO- TCLE

O(A) Sr(a) está sendo convidado a participar do projeto de pesquisa: **Saúde Mental e Vivência da Docência em uma Escola Pública de Manaus sob o viés da fenomenologia de Martin Heidegger**, cuja pesquisadora responsável é Nadyne Araújo de Oliveira sob a orientação do Professor Dr. Ewerton Helder Bentes de Castro. O objetivo geral do projeto é compreender a percepção de docentes de uma escola pública de ensino fundamental e médio em Manaus acerca de sua saúde mental frente às demandas trazidas por discentes sob o viés da fenomenologia de Martin Heidegger. Como objetivos específicos: (I) Investigar a autopercepção de saúde mental de professores a partir da demanda trazida pelos alunos; (II) Conhecer as possíveis interferências na saúde mental dos docentes causadas por demandas discentes.

O(A) Sr(a) está sendo convidado por se encaixar nos requisitos para essa pesquisa que são: a) professores atuantes há mais de 3 anos na rede de ensino, sendo efetivos ou não; b) desenvolver atividade docente junto a turmas a partir do 6º ano do ensino fundamental. Caso aceite participar, sua participação consiste em uma entrevista que é confidencial e sigilosa, e suas informações pessoais e gravação não serão divulgadas. Reforça-se que a entrevista utilizará de áudio gravador para fins deste estudo, mas somente será visualizada pela própria pesquisadora, assegurando assim a confidencialidade e a privacidade do entrevistado(a). Ressalta-se ainda, que de forma alguma as informações pertinentes à pesquisa serão expostas a fim de prejudicar, prestigiar-se ou se beneficiar economicamente e financeiramente.

Em respeito às orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS) e do Conselho Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) para a realização de pesquisa com seres humanos, essa pesquisa respeitará as medidas de proteção à COVID-19, como uso de máscara, higienização das mãos com álcool e gel e distanciamento. O(A) Sr(a) tem plena liberdade de

recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma.

Toda pesquisa com seres humanos envolve riscos aos participantes. Nesta pesquisa, os riscos para o(a) sr(a) são sofrimento psicológico diante e durante o seu relato. Caso você apresente algum desconforto no processo de pesquisa, imediatamente será acolhido, a priori pela pesquisadora e a posteriori você será encaminhado para assistência psicológica do CSPA (Centro de Serviços de Psicologia Aplicada) da UFAM. O acompanhamento será de forma gratuita.

Também são esperados os seguintes benefícios com essa pesquisa: a escuta terapêutica que por si se configura em uma intervenção; a possibilidade de visibilidade da necessidade em saúde mental dos professores; além da possibilidade de agregar novos conhecimentos em saúde mental no ambiente de trabalho institucional.

Se julgar necessário, o(a) Sr(a) dispõe de tempo para que possa refletir sobre sua participação, consultando, se necessário, seus familiares ou outras pessoas que possa ajudá-lo(a) na tomada de decisão livre e esclarecida.

Garantimos ao(a) Sr(a), se necessário, o ressarcimento das despesas devido sua participação na pesquisa, ainda que não previstas inicialmente. Também estão assegurados ao(a) Sr(a) o direito a pedir indenizações e reparação a dano causado pela pesquisa.

Asseguramos ao(a) Sr(a) o direito de assistência integral gratuita devido a danos diretos/indiretos e imediatos/tardios decorrentes da participação na pesquisa, pelo tempo que for necessário.

Garantimos ao(a) Sr(a) a manutenção do sigilo e da privacidade de sua participação e de seus dados durante todas as fases da pesquisa e posteriormente na divulgação científica. Após as transcrições das entrevistas, todas serão descartadas. Ainda, para o (a) Sr (a) será atribuído um codnome, possibilitando a guarda de sua identidade.

O(a) Sr(a) pode entrar em contato com a pesquisadora responsável, Nadyne Araújo de Oliveira, a qualquer tempo para informação adicional no seguinte endereço, Rua Monte Horebe, 174, Parque São Pedro- Tarumã, telefone (92)993827740, e e-mail: nadynnearaujo@outlook.com.

O(a) Sr(a) também pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal do Amazonas (CEP/UFAM) e com a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), quando pertinente. O CEP/UFAM fica na Escola de Enfermagem de Manaus (EEM/UFAM) - Sala 07, Rua Teresina, 495- Adrianópolis- Manaus-AM, Fone: (92) 3305-1181, Ramal 2004, E-mail: cep@ufam.edu.br. O CEP/UFAM é um colegiado multi e transdisciplinar, independente, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Este documento (TCLE) será elaborado em duas VIAS, que serão rubricadas em todas as suas páginas, exceto a com as assinaturas, e assinadas ao seu término pelo(a) Sr(a), ou por seu representante legal, e pela pesquisadora responsável, ficando uma via com cada um.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO

Eu, _____ fui informado(a) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. A pesquisadora certificou-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais. Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas. Assino o presente documento em duas vias de igual teor e forma, ficando uma em minha posse.

Manaus, ____/____/____

Assinatura do Participante

Assinatura da Pesquisadora Responsável