



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO / MODALIDADE
PROFISSIONAL (PPGE/MP)

LIDIANE OLIVEIRA EDUARDO MOTA

POSSÍVEIS FATORES DE RISCO E PROTEÇÃO PARA O BEM-ESTAR E
SAÚDE MENTAL DA CATEGORIA DOCENTE: UM ESTUDO BIOECOLÓGICO
COM PROFESSORES READAPTADOS DA SEDF

BRASÍLIA - DF
2022

LIDIANE OLIVEIRA EDUARDO MOTA

**POSSÍVEIS FATORES DE RISCO E PROTEÇÃO PARA O BEM-ESTAR E
SAÚDE MENTAL DA CATEGORIA DOCENTE: UM ESTUDO BIOECOLÓGICO
COM PROFESSORES READAPTADOS DA SEDF**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Modalidade Profissional (PPGE-MP), da Faculdade de Educação (FE) da Universidade de Brasília/UnB como parte dos requisitos para a obtenção do grau de mestre. Orientadora: Profª Dra. Alia Maria Barrios González

Área de concentração: Desenvolvimento Profissional e Educação.

**BRASÍLIA - DF
2022**

LIDIANE OLIVEIRA EDUARDO MOTA

**POSSÍVEIS FATORES DE RISCO E PROTEÇÃO PARA O BEM-ESTAR E
SAÚDE MENTAL DA CATEGORIA DOCENTE: UM ESTUDO BIOECOLÓGICO
COM PROFESSORES READAPTADOS DA SEDF**

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação-Modalidade Profissional (PPGE-MP), para obtenção do grau de mestre.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Alia Maria Barrios González - Presidente
PPGE-MP - Faculdade de Educação – UnB

Profa. Dra. Ingrid Lilian Fuhr – Avaliadora Externa
PPGPsicologia - UniCEUB

Prof. Dr. Eduardo Olívio Ravagni Nicolini – Avaliador Interno
PPGE-MP – FE – UnB

Prof. Dra. Emília Carvalho Leitão Biato - Suplente
PPGE-MP – FS – UnB

Brasília, 11 de abril de 2022.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Op Oliveira Eduardo Mota, Lidiane
Possíveis fatores de risco e proteção para o bem-estar e
saúde mental da categoria docente: um estudo bioecológico
com professores readaptados da SEDF / Lidiane Oliveira
Eduardo Mota; orientador Alia Maria Barrios González. --
Brasília, 2022.
280 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado em Educação) --
Universidade de Brasília, 2022.

1. Bem-Estar e Saúde Mental . 2. Professores. 3.
Readaptação Funcional. 4. Fatores de Risco e Proteção . 5.
Teoria Bioecológica. I. Barrios González, Alia Maria,
orient. II. Título.

AGRADECIMENTOS

A Deus, porque nele vivo, me movo e existo.

A meu esposo, pais e sogra, por me apoiar, acreditar e cuidar dos nossos tesouros

A meus filhos que mesmo tão pequenos entendem que quando a mamãe está no computador é para estudar.

À minha orientadora professora Alia, pela pessoa que é, por sua presteza, gentileza e organização.

À Universidade de Brasília pelos anos de trajetória acadêmica e por me permitir retornar.

Aos professores da Universidade e Faculdade de Educação que conheci, conheço e ainda vou conhecer, vocês me inspiram.

À Secretaria de Educação do Distrito Federal, por apoiar seus professores no estudo e pesquisa.

Às minhas colegas de profissão que se deixaram ser fonte de inspiração para esse estudo.

Às professoras participantes deste estudo, pelas ricas histórias e contribuições.

A todos os envolvidos, direta ou indiretamente, na construção desta pesquisa.

O meu muito obrigada!

*Não fui eu que ordenei a você? Seja forte e corajoso!
Não se apavore nem desanime, pois o Senhor, o seu
Deus, estará com você por onde você andar.*

Josué 1:9

RESUMO

Segundo estimativas da Organização Mundial de Saúde (OMS), no ano de 2020 a depressão passaria a ser a segunda causa mais incapacitante do mundo. Com base em dados da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF), somente no primeiro semestre de 2018, 15% dos profissionais (aproximadamente 3.900 professores) foram afastados de sala de aula no Distrito Federal, a maioria dos atestados médicos apresentados foram por questões de saúde mental. A Organização Internacional do Trabalho (OIT) por sua vez, aponta a categoria docente como sendo a segunda a apresentar doenças ocupacionais, das quais, em sua maioria relacionadas a questões de saúde mental. O aumento de professores em adoecimento por demandas emocionais e doenças psíquicas é considerável, o que afeta diretamente o bem-estar e a saúde mental dessa categoria. Por isso, o presente trabalho investigou quais os fatores de risco e proteção relacionados ao bem-estar e saúde mental do docente e as possíveis redes de apoio para os professores da SEDF, com base nas vivências, necessidades e perspectivas de profissionais que passaram pelo processo de readaptação funcional. Tal análise foi realizada na perspectiva de oito professoras em processo de afastamento e readaptação que compõem esse quadro devido a diagnósticos em saúde mental, tendo participado de entrevistas semiestruturadas que foram alvo de uma análise temática. Os resultados apontaram que o adoecimento emocional na categoria docente é multifatorial, contudo, questões relacionadas ao trabalho, como as díades presentes nos microssistemas dos professores, entre elas a relação com os pares e direção, e estruturas precárias, sobrecarga e a não valorização profissional são fatores de risco, bem como a relação presente no mesossistema família-escola, sendo aspectos que afetam diretamente o bem-estar e a saúde mental docente. Observou-se ainda, que a profissão docente é tanto um fator de risco como um fator de proteção, pois, embora possam lidar com questões que afetem seu bem-estar e saúde mental, a maioria dos professores gostam da profissão e no caso daqueles em afastamento e readaptação, o fato de terem mudado de papel, atuando em outros ambientes na escola que não mais a sala de aula, é fator de proteção ao seu bem-estar e saúde mental. Foi constatado também que há ações de promoção ao bem-estar e saúde mental dos professores por parte da SEDF, contudo, ainda são de pouco conhecimento e abrangência, sendo necessário uma maior divulgação e ampliação dos programas. Esse estudo utilizou a abordagem sistêmica e bioecológica de Urie Bronfenbrenner, no intuito de investigar de forma contextualizada e minuciosa os sujeitos dessa pesquisa, sob o olhar fenomenológico. Foi pretendido por meio dessa pesquisa fornecer subsídios para o aprimoramento ou criação de redes de apoio, contribuindo assim, para a valorização dos professores readaptados e melhoria do bem-estar e saúde mental dos docentes da SEDF.

Palavras - chave: Bem-Estar e Saúde Mental – Professores – Readaptação Funcional - Fatores de Risco e Proteção - Teoria Bioecológica.

ABSTRACT

According to estimates by the World Health Organization (WHO), in the year 2020 depression would become the second most disabling cause in the world. Based on data from the Federal District Education Department, only in the first half of 2018, 15% of the professionals (approximately 3,900 teachers) were moved away from the classroom in the Federal District, most of the medical certificates presented were due to mental health. The International Labor Organization (ILO), in turn, points to the teaching category as the second to present occupational diseases, most of which are related to mental health issues. The increase in teachers falling ill due to emotional demands and psychological illnesses is considerable, which directly affects the well-being and mental health of this category. Therefore, the present research investigated which are the risk and protection factors related to the well-being and mental health of the instructor and the possible support networks for Education Department teachers, based on the experiences, needs and perspectives of professionals who went through the process of functional readaptation. This analysis was carried out from the perspective of eight teachers in the process of removal and readaptation that make up this situation due to diagnoses in mental health, having participated in semi-structured interviews that were the subject of a thematic analysis. The results showed that emotional illness in the teaching category is multifactorial, however, issues related to work, such as the dyads present in the teachers' microsystems, including the relationship with peers and management, and precarious structures, overload and lack of professional appreciation are risk factors, as well as the relationship present in the family-school mesosystem, being aspects that directly affect the well-being and mental health of teachers. It was also observed that the teaching profession is both a risk factor and a protective factor, because, although they can deal with issues that affect their well-being and mental health, most teachers like the profession and in the case of those in removal and readaptation, the fact that they have changed roles, working in other environments at school that are no longer the classroom, is a protective factor for their well-being and mental health. It was also found that there are actions to promote the well-being and mental health of teachers by the Education Department, however, they are still of little knowledge and scope, requiring greater dissemination and expansion of the programs. This study used the systemic and bioecological approach of Urie Bronfenbrenner, in order to investigate in a contextualized and detailed way the subjects of this research, under the phenomenological point of view. It was intended through this research to provide subsidies for the improvement or creation of support networks, thus contributing to the valorization of readapted teachers and improvement of the well-being and mental health of Federal District teachers.

Keywords: Well-being and Mental Health – Teachers – Functional Readaptation – Risk and Protection Factors – Bioecological Theory.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1-	Literatura sobre bem-estar e saúde mental docente em tempos de pandemia.....	32
Figura 2-	Mapa do modelo PPCT na pesquisa sobre bem-estar e saúde mental entre professores da SEDF.....	51
Figura 3-	Quadro com informações sobre as professoras participantes da pesquisa.....	83
Figura 4-	Categorias utilizadas na análise das entrevistas.....	88
Figura 5-	Diagrama das disposições, recursos e demandas.....	156
Figura 6-	Hipótese 1.....	161
Figura 7-	Hipótese 2.....	163
Figura 8-	Hipótese 3.....	165
Figura 9-	Hipótese 4.....	167
Figura 10-	Quadro com a descrição das transições ecológicas e mudanças de papel das professoras entrevistadas.....	168
Figura 11-	Hipótese 5.....	170
Figura 12-	Hipótese 6.....	174
Figura 13-	Hipótese 7.....	176
Figura 14-	Hipótese 8.....	177
Figura 15-	Hipótese 9.....	178
Figura 16-	Hipótese 10.....	179
Figura 17-	Hipótese 11.....	180
Figura 18-	Quadro resumo dos fatores de risco apontados pelas participantes e o seu contexto.....	190
Figura 19-	Sugestões de programas de apoio ao bem-estar e saúde mental para professores da SEDF.....	199

LISTA DE TABELAS

Tabela 1-	Distribuição de produção literária sobre a temática de adoecimento mental entre professores no Brasil por nível de ensino.....	29
Tabela 2-	Entrevistas individuais com as professoras participantes.....	87
Tabela 3-	Fatores de proteção e prevalência dos mesmos, indicados pelas falas das participantes.....	195

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAIC	Centro de Atenção Integral à Criança
CEF	Centro de Ensino Fundamental
CEI	Centro de Ensino Infantil
CEP/CHS	Comitê de Ética e Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais
CONSAD	Conselho Nacional de Secretários de Estado da Administração
CRE	Coordenação Regional de Ensino
DF	Distrito Federal
DISER	Diretoria de Acompanhamento e Apoio ao Servidor
EAD	Ensino a Distância
EAPE	Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação
EC	Escola Classe
EEAA	Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem
EF	Ensino Fundamental
EI	Educação Infantil
GDF	Governo do Distrito Federal
GESM	Gerência de Saúde Mental e Coletiva
NAMO	Núcleo de Atendimento Médico e Odontológico
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OMS	Organização Mundial de Saúde
PCD	Pessoa com Deficiência
PDE	Plano Distrital da Educação
PP	Proposta Pedagógica
PPCT	Processo- Pessoa-Contexto-Tempo
PQVT/SEEDF	Política de Qualidade de Vida, Saúde e Bem-Estar para Servidores da SEDF
PROAMIS/DF	Programa de Atenção Materno Infantil do Distrito Federal
SEDF	Secretaria de Educação do Distrito Federal
SEI	Sistema Eletrônico de Informações
SEPE	Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Estado do Rio de Janeiro
SEPLAG	Secretaria do Planejamento e Gestão
SEQUALI	Secretaria Executiva de Valorização e Qualidade de Vida

SIGEP	Sistema Integrado de Gestão de Pessoas
SINPRO/DF	Sindicato dos Professores de Brasília
SINPROEP	Sindicato dos Professores das Entidades de Ensino Particulares
SPA	Síndrome do Pensamento Acelerado
SUBSAUDE	Subsecretaria de Saúde e Segurança no Trabalho
SUGEP	Subsecretaria de Gestão de Pessoas
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TICS	Tecnologias de Comunicação e Informação
UE	Unidade Escolar
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
UQVT	Unidade de Qualidade de Vida no Trabalho

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 REVISÃO DE LITERATURA	23
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	35
3.1 O modelo bioecológico como referencial teórico metodológico.....	35
3.2 Aplicações do modelo processo-pessoa-contexto-tempo para a pesquisa sobre bem-estar e saúde mental entre professores.....	48
3.3 Bem-estar e saúde mental, afastamento e readaptação, fatores de risco e proteção e redes de apoio.....	52
3.4 O fenômeno das transições ecológicas, das mudanças e das expectativas de papel nos casos de afastamento e readaptação por questões de saúde mental do professor.....	69
3.5 Bem-estar e saúde mental entre docentes em tempos de pandemia.....	72
4 METODOLOGIA	77
4.1 Tipo de pesquisa.....	77
4.2 Contexto do estudo.....	78
4.3 Participantes do estudo.....	82
4.4 Materiais e instrumentos de construção dos dados.....	84
4.5 Procedimentos de construção dos dados.....	85
4.6 Procedimentos de análise dos dados.....	87
4.7 Procedimentos éticos para realização do estudo.....	89
5 ANÁLISE DOS RESULTADOS	91
5.1 Entrevista individual com a professora Ana.....	91
5.2 Entrevista individual com a professora Bia.....	96
5.3 Entrevista individual com a professora Carol.....	100
5.4 Entrevista individual com a professora Duda.....	106
5.5 Entrevista individual com a professora Ester.....	111
5.6 Entrevista individual com a professora Fabi.....	116
5.7 Entrevista individual com a professora Gigi.....	123
5.8 Entrevista individual com a professora Helen.....	130
6 DISCUSSÃO	139
6.1 Bem-estar, saúde mental e adoecimento emocional na categoria docente.....	142
6.2 Pressupostos bioecológicos - a pessoa: quem sou eu e o que é ser professora?.....	150

6.3 Pressupostos bioecológicos - o processo: motivos que levaram ao afastamento e readaptação.....	158
6.4 Pressupostos bioecológicos – o contexto: fatores de risco, proteção e redes de apoio perpassando o micro, meso, exo e macrossistemas.....	181
6.5 Pressupostos bioecológicos - o tempo: eventos e recortes históricos que marcaram o desenvolvimento das professoras com relação ao afastamento, readaptação, bem-estar e saúde mental ao longo da vida.....	200
6.6 Trabalho docente, saúde mental e pandemia.....	204
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	209
PRODUTO TÉCNICO.....	212
REFERÊNCIAS.....	264
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	274
APÊNDICE B – Roteiros de entrevista com os professores readaptados por questões de saúde mental.....	275
ANEXO A – Parecer Consubstanciado do CEP.....	278

1 INTRODUÇÃO

A proposta da presente pesquisa surgiu a partir da minha vivência como professora e coordenadora pedagógica, numa escola pública de Educação Infantil (EI) do Distrito Federal relativamente pequena (20 professores), onde pude presenciar o afastamento de cinco professores por questões de saúde mental em um período de quatro anos. Tal situação em muito me instigou! A função de coordenadora pedagógica possibilitou o trabalho direto com os professores afastados e posteriormente readaptados, conhecendo um pouco de sua história e trajetória de vida, bem como os desafios de ser professor e enfrentar o adoecimento emocional e os estigmas da readaptação. Com base em tudo isso, nasceu o desejo de pesquisar o que estaria de fato levando esses professores a apresentarem questões de saúde mental, por vezes tão intensas que o caminho a ser tomado é o da readaptação funcional. Concomitante a tais questões, nos propusemos a levantar junto aos professores entrevistados o que é ofertado e o que pode ser feito, no âmbito das escolas e da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF) para desenvolver o bem-estar e promover a saúde mental da categoria.

Uma pesquisa realizada pelo Conselho Nacional de Secretários de Estado da Administração (CONSAD) entre os anos de 2011 e 2012, apontou que a SEDF é o órgão com maior percentual de servidores públicos afastados por doenças no Distrito Federal (TAKARNIA, 2015). É possível ter um vislumbre da dimensão desse quadro quando observamos que somente no primeiro semestre de 2018, cerca de 15% dos profissionais foram afastados de sala de aula no Distrito Federal (DF), segundo Oliveira (2018). Um levantamento feito junto à SEDF apontou que a maioria dos atestados médicos apresentados foram por doenças psíquicas, em termos numéricos isso nos traz a realidade de aproximadamente 3.900 professores afastados, somente nos seis primeiros meses de 2018 por questões relacionadas à saúde mental (OLIVEIRA, 2018). Estimativas da Organização Mundial de Saúde indicaram que a depressão seria a segunda causa mais incapacitante no mundo no ano de 2020, somente atrás de doenças do coração (OMS, 2013), destacamos que essa projeção foi realizada ainda sem o vislumbre de uma pandemia.

Se esses dados já eram preocupantes antes, imagine diante do cenário catastrófico imposto pela pandemia do COVID-19, a partir de 2020. Numa busca rápida num site de pesquisa utilizando a frase “saúde mental e bem-estar de

professores em tempos de pandemia”, logo apareceram centenas de notícias e reportagens sobre o tema. Eis alguns títulos apresentados: “Bem-estar e saúde mental do professor são fundamentais para apoiar a aprendizagem do aluno.” (OLIVEIRA, 2020), apontando que em meio à pandemia, cresce a importância de trabalhar autoconhecimento e emoções dos professores; “Os professores precisam se cuidar, mas também serem cuidados.” (BRAVOS, 2021), destacando que mesmo enfrentando estresse e falta de estrutura educacional, professoras e professores se mostraram humanamente excepcionais neste ano de pandemia; “Ansiedade, medo e exaustão: como a quarentena está abalando a saúde mental dos educadores.” (SALAS, 2020), onde ressalta que rápidas mudanças, alto nível de cobranças, frustrações diárias e dificuldades técnicas durante o ensino remoto, comprometem o psicológico dos educadores brasileiros. “Saúde mental de 72% dos educadores foi afetada durante pandemia, afirma estudo.” (CNN, 2020), enfatizando que ansiedade, estresse e depressão são os maiores distúrbios relatados.

Poderia citar vários outros, todos abordando a mesma temática, a saúde mental dos professores na pandemia, contudo, as reportagens escolhidas são suficientes para indicar uma realidade presente em todo o país (e no mundo) e que atingiu diversos professores. Essas reportagens apontam para os novos desafios encontrados pela categoria docente e que têm gerado impotência, cansaço, estresse, angústia e acentuado questões de saúde mental, afetando o bem-estar de muitos. Entre esses desafios está o fato de lidar com tecnologias desconhecidas, aumento de horas trabalhadas, sobrecarga, cobranças por resultados difíceis de serem alcançados (participação dos estudantes e produção de vídeos) entre outros.

No Distrito Federal, a situação não é diferente, uma matéria realizada pelo Correio Braziliense em 21 de julho de 2020 (MACHADO, 2020), aponta para o fato da pandemia estar afetando de forma acentuada os professores do DF. Nas escolas particulares o número de demissões aumentou consideravelmente (700 contratos encerrados e 1.500 suspensos), podendo piorar, segundo o Sindicato dos Professores das Entidades de Ensino Particulares (SINPROEP). Cientes da realidade da saúde mental dos professores da rede pública de ensino do DF, que antes da pandemia já era complicada e diante da pandemia alguns casos se agravaram, a SEDF em parceria com a Subsecretaria de Segurança e Saúde no Trabalho abriu um canal virtual via e-mail, de atendimento psicológico ao professor

(plantao.saudemental@economia.df.gov.br) e ainda desenvolveu o programa Escola em Casa DF, que conta com diversas cartilhas para estudantes e professores sobre como lidar com o trabalho pedagógico no período de pandemia. Um novo e terrível desafio nos foi lançado, é no mínimo preocupante pensar em como está a saúde mental dos professores, que em muitos casos já estava abalada antes da pandemia, e pensar ainda em como ficará a saúde mental dos professores quando o período de quarentena passar e tiverem que retornar às escolas. A inquietação que nos toma é: o que será ofertado de apoio aos professores nessa retomada? Investigar essa questão é quem sabe, assunto para uma outra pesquisa.

Quando nos deparamos com os dados expostos desde o início deste capítulo, percebemos que estudos para embasar ações no campo de saúde mental dos professores são uma necessidade latente. Várias pesquisas nesse sentido estão sendo realizadas, no entanto, pouquíssimas sob o olhar do pesquisador educador. Os autores Diehl e Marin (2016), em uma revisão narrativa de literatura sobre o adoecimento mental em professores brasileiros, levantam que dos estudos publicados sobre o tema 30% é da Psicologia, 15% da área de Saúde Pública e Medicina, 10% da Odontologia e 10% da área de Educação. Desses estudos, 87% são de natureza quantitativa, sendo uma minoria sob o viés qualitativo.

Os autores Penteado e Neto (2019) também destacam a necessidade de estudos na área do adoecimento entre professores que contemplem a temática sob um viés mais abrangente e interdisciplinar. Segundo eles, a literatura brasileira sobre o tema:

[...] é composta principalmente por pesquisas de diferentes áreas dessemelhantes à de educação (psicologia, psicologia do trabalho, enfermagem, fonoaudiologia, saúde coletiva, educação física, medicina, saúde do trabalhador, otorrinolaringologia, biologia, engenharia, ergonomia e fisioterapia). Geralmente, essas pesquisas são isoladas e apresentam perspectivas, enfoques e recortes específicos das áreas, sem articulação interdisciplinar [...]. (PENTEADO; NETO, 2019, p. 136).

É no mínimo curioso o porquê de tão poucos estudos realizados por educadores de fato. Por isso, a proposta deste estudo tem caráter relevante, pois foi realizada numa abordagem qualitativa, onde os detalhes foram percebidos e analisados segundo a ótica de um profissional da educação. Além disso, a pesquisa teve como foco as vivências e necessidades dos participantes, assim como aspectos específicos do contexto onde o objeto de estudo se situa. É importante

ponderar ainda, que um estudo sobre saúde mental e bem-estar entre os docentes na perspectiva de uma professora da rede pública de ensino, com formação em Pedagogia, agora, num curso de Pós-graduação em Educação, assume importância pois o foco não é analisar as patologias, estudos na área de saúde e medicina estão aí para isso, o intuito é perceber a educação enquanto instância mediadora das práticas sociais, como possibilidade de apoio à saúde mental e bem-estar dos docentes, quando valoriza sua história de vida e considera suas construções subjetivas.

O Plano Distrital de Educação (PDE) – 2015/2024, regido pela Lei nº 5.499/2015, na estratégia 7.16 versa que é preciso: "Estabelecer ações efetivas, especificamente voltadas a promoção, prevenção, atenção e atendimento à saúde e à integridade física, mental e emocional dos profissionais da educação, como condição para a melhoria da qualidade educacional". Assim, este estudo está em consonância com o PDE, pois além de se refletir sobre a temática do bem-estar e saúde mental, propõe ações efetivas que serão apresentadas como produtos técnicos, oriundos da pesquisa.

Dessa forma, é preciso desmistificar a ideia de só se falar em saúde mental e bem-estar por áreas como a psicologia, enfermagem, saúde e ergonomia, por exemplo.

A expressão saúde mental tem sido amplamente discutida em distintas áreas do conhecimento [...]. Nessa perspectiva, falar em saúde mental atualmente não quer dizer que estamos falando num campo de natureza distinta, que se limita aos saberes da medicina e da saúde. O campo de políticas que envolvem a saúde mental implica englobar [...] a educação e áreas afins. (SILVA; GOIS, 2019, p. 2).

É possível construir políticas que envolvam possibilidades de apoio à saúde mental e promoção de bem-estar desde a área de educação para educadores, por meio de atividades interdisciplinares, educativas e pedagógicas. Silva e Gois (2019) destacam que os desafios relacionados entre o campo pedagógico e a saúde mental estão intimamente vinculados à identidade epistemológica da pedagogia e do pedagogo, uma vez que, ainda se faz presente a perspectiva que interliga o trabalho do pedagogo apenas a questões de ensino aprendizagem. Sim, esse é o cerne do trabalho pedagógico, mas a proposta aqui é antes de mais nada, pensar no professor, em sua saúde mental e bem-estar, pois é necessário cuidar de quem

cuida e acolher quem acolhe. Como alguém da área da educação, sei que os professores carregam consigo um instinto quase que heroico de querer salvar a todos, e muitas vezes acabam esquecendo de si, devemos lembrar que só é possível ajudar alguém quando nos ajudamos primeiro, sabe aquela instrução nos vôos? Vamos lembrar: "senhores passageiros em caso de despressurização máscaras de oxigênio cairão automaticamente..." pois bem, a ideia central é lembrar a todos que você deverá primeiro colocar a sua máscara para depois ajudar outra pessoa. Tanto se pensa e se faz para os alunos, tantos estudos, tantos projetos, o que é ótimo! Mas e os professores, quem está pensando neles?

O estudo realizado justifica-se na constatação do crescente número de professores com quadros de adoecimento mental, como apontam Costa e Silva (2019, p. 2), "as doenças mentais, sobretudo quadros de ansiedade e de depressão, têm sido um dos maiores responsáveis por afastamento de professores por causa dos problemas de saúde". Educadores nessa situação precisam de um olhar diferenciado, precisam de empatia, respeito e valorização e o principal, precisam ser escutados.

Assim, é necessário saber quais os fatores de risco e proteção enfrentados por eles e quais as redes de apoio disponíveis e possíveis. Em outras palavras: O que faz os professores adoecerem? Há valorização do trabalho desse profissional adoecido? O professor readaptado se sente útil em sua função? O que tem sido feito para diminuir os quadros de adoecimento mental entre professores? Como é possível apoiar esses professores no contexto laboral?

Os autores Rodrigues e Santos (2017), concordando com autores como Dejours (1992, apud RODRIGUES; SANTOS, 2017), ressaltam a importância de olhar para a forma como o trabalho é vivenciado. Especificamente, os autores apontam:

A dificuldade do trabalhador está na relação homem- organização e na percepção do sentido do seu trabalho, ele afirma que o trabalho em si não adoce, mas que as condições aos quais é realizado e o tipo de trabalho contribuem para o sentimento de inutilidade e finalidade. (RODRIGUES; SANTOS, 2017, p. 289).

Portanto, vislumbrou-se uma pesquisa que buscou compreender o bem-estar e a saúde mental dos professores da SEDF segundo vivências de discentes que foram readaptados por questões emocionais. E ainda, fazer um levantamento

de possíveis redes de apoio para professores da Secretaria de Educação, relacionadas ao bem-estar e saúde mental, de acordo com suas necessidades e perspectivas

Dessa forma, o problema da pesquisa, bem como o objetivo geral e objetivos específicos podem ser assim descritos:

1.1 Problema

Quais os fatores de risco e proteção relacionados ao bem-estar e saúde mental do docente e as possíveis redes de apoio para os professores da SEDF na perspectiva daqueles readaptados por situações de adoecimento emocional?

1.2 Objetivo geral

Compreender os fatores de risco e proteção relacionados ao bem-estar e saúde mental e as possíveis redes de apoio para professores da Secretaria de Educação do Distrito Federal, na perspectiva de docentes readaptados por situações de adoecimento emocional.

1.2.1 Objetivos Específicos

1) Analisar questões e fatores de risco e proteção para o bem-estar e saúde mental segundo as vivências de professores readaptados por situações de adoecimento emocional da SEDF;

2) Levantar possíveis redes de apoio que possam ser significativas para o bem-estar e a saúde mental de todos os professores da SEDF, com base nas vivências, necessidades e perspectivas de profissionais que passam pelo processo de readaptação funcional;

3) Criar um programa de apoio e valorização do professor, com base nos dados obtidos pela pesquisa.

1.3 Estrutura

O presente trabalho será apresentado em sete (7) capítulos: Introdução, Revisão de Literatura, Fundamentação Teórica, Metodologia, Análise dos

Resultados, Discussão e Considerações Finais. Ao final, é exposto ainda o Produto Técnico, as Referências e os Apêndices e Anexos. A Revisão de Literatura foi realizada sobre a temática “Bem-estar e Saúde Mental entre os docentes” onde palavras chaves como mal-estar, sofrimento mental e adoecimento foram aliadas ao tema geral da pesquisa para ampliar as possibilidades de busca de estudos, foram encontrados estudos muito interessantes sobre o assunto, sendo considerado apenas aqueles que ocorreram em contexto de educação brasileira e com foco na educação básica. Considerando o viés bioecológico da pesquisa, o tema “Bem-estar e Saúde Mental entre os docentes” foi aliado à “Contextos Ecológicos” ou “Bioecologia do Desenvolvimento” numa busca por literatura que contemple ambos os assuntos, foram encontrados três obras, utilizadas como referenciais ao longo do texto. Por fim, tendo em vista o contexto pandêmico vivenciado na construção desta pesquisa, achou-se relevante realizar uma revisão de literatura sobre o “Bem-estar e Saúde Mental docente em tempos de pandemia”, onde foram encontrados treze publicações, entre artigos, trabalhos de congressos e monografias, das áreas de educação e saúde.

O capítulo três (3) sobre a Fundamentação Teórica foi organizado em três (3) tópicos. No primeiro é abordado o modelo bioecológico como Referencial Teórico Metodológico, com o intuito de apresentar e discutir pressupostos e conceitos teóricos importantes da teoria, destacando seu viés ecológico, sistêmico e fenomenológico e salientando o que foi ampliado desde os primeiros escritos de Bronfenbrenner na década de 1970 até os dias atuais, com destaque para o modelo Processo-Pessoa-Contexto-Tempo (PPCT), que é o elemento central do segundo tópico.

O segundo tópico trata acerca das aplicações do modelo Processo-Pessoa-Contexto-Tempo no contexto da presente pesquisa, exemplificando por meio de um mapa autoral o que seria cada elemento do modelo no âmbito da pesquisa sobre bem-estar e saúde mental entre professores da SEDF. O terceiro tópico versará sobre assuntos que estão no cerne da pesquisa, a saber: bem-estar e saúde mental, afastamento, readaptação, fatores de risco e de proteção e redes de apoio. Não com a intenção de esgotá-los, pois um dos objetivos é justamente buscar dos participantes da pesquisa a perspectiva deles sobre os assuntos.

Finalizando o terceiro tópico e o capítulo, será feito um paralelo de alguns desses assuntos com as ideias de Bronfenbrenner sobre transições ecológicas e noção de papel.

A metodologia, de caráter qualitativo, é apresentada no quarto capítulo. Optou-se por dividir esse capítulo nos seguintes tópicos: tipo de pesquisa, contexto do estudo, participantes do estudo, materiais e instrumentos de construção dos dados, procedimentos de construção dos dados, procedimentos de análise dos dados e procedimentos éticos para a realização da pesquisa.

O quinto capítulo apresenta a análise dos resultados da pesquisa, incluindo as categorias de caracterização dos participantes, bem-estar e saúde mental, afastamento e readaptação funcional, fatores de risco, fatores de proteção e redes de apoio e por fim, a categoria trabalho docente, bem-estar e saúde mental em tempos de pandemia.

Na discussão, apresentada no capítulo seis (6), as categorias presentes na análise dos resultados são retomadas e ampliadas num diálogo com os autores utilizados, resoluções e órgãos internacionais e com base no suporte teórico-metodológico da pesquisa, a teoria bioecológica de desenvolvimento.

O capítulo sete (7) apresenta as considerações finais, que traz um apanhado geral das principais contribuições da pesquisa em consonância com os objetivos propostos, fazendo apontamentos entre as percepções dos participantes e os conceitos teóricos levantados ao longo do estudo.

Por fim, é atendido o que se propôs em um dos objetivos específicos: o produto técnico resultante da pesquisa. Nele estão inseridas as contribuições desse estudo com vistas à criação de um programa de apoio e valorização do professor. Com base nessa contextualização foram consideradas as percepções dos professores readaptados no que diz respeito ao bem-estar e saúde mental da categoria docente da SEDF e as possíveis redes de apoio, o que embasou a criação do projeto “Fique bem, professor!” e a elaboração de um infográfico com as redes de apoio ofertadas aos professores da SEDF. Destaca-se ainda, que o projeto oriundo dessa pesquisa foi realizado em caráter emergencial por conta da pandemia ocasionada pelo COVID-19, que ocasionou o fechamento de escolas e o trabalho remoto. Com isso, o produto técnico supracitado, o projeto “Fique bem, professor!”, será apresentado em três fases, a primeira, já realizada com professores do estado de Goiás, a segunda, proposta para professores da SEDF e

a terceira, para professores em afastamento e readaptação da SEDF. A descrição das três fases do projeto e a apresentação do infográfico estão presentes na parte destinada ao produto técnico da pesquisa.

A pesquisa ocorreu com professoras readaptadas da rede pública de ensino do Distrito Federal, que prestaram concurso para área de Atividades e que enfrentaram o processo de afastamento e readaptação por questões de saúde mental enquanto atuavam na Educação Infantil (EI) ou primeira etapa do Ensino Fundamental (EF). As participantes foram contatadas por intermédio dos diretores escolares, supervisores e coordenadores pedagógicos, que fazem parte da rede de profissionais conhecidos pela pesquisadora. Participaram 8 professoras, das Coordenações Regionais de Ensino (CREs) de Santa Maria, São Sebastião e Samambaia, atuantes em Centros de Ensino Infantil (CEIs), Centros de Ensino Fundamental (CEFs) e Centros de Atenção Integral à Criança (CAICs) e Escolas Classe (EC).

Foram realizadas ainda entrevistas com a psicóloga do Sindicato dos Professores do Distrito Federal (SINPRO/DF), uma servidora da SEDF, atuante na Unidade de Qualidade de Vida no Trabalho (UQVT) e um servidor e um psicólogo da SUBSAÚDE, com o intuito de investigar redes de apoio disponíveis ao professor da Secretaria, auxiliando na construção do produto técnico da pesquisa. Destaca-se que essas entrevistas não foram alvo de análise temática, sendo esta, realizada somente com as participantes do estudo.

Ao término dos escritos são apresentadas as referências utilizadas, os apêndices e os anexos que compõem o estudo.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Para a realização de uma revisão de literatura que contemplasse o proposto nesta pesquisa, foi necessário dividi-la em três grandes temas e realizar pesquisas de cada tema em plataformas como Scielo, Pepsic, Capes e em repositórios de Universidades. O primeiro tema pesquisado foi sobre o “Bem-estar e Saúde Mental entre os docentes”, sendo revisados quinze trabalhos, num recorte temporal de 2006 a 2019. Depois, o tema principal foi aliado à “Contextos Ecológicos” ou “Bioecologia do Desenvolvimento”, onde foram encontrados e revisados seis estudos, dos anos de 2004 a 2019 e por fim, considerando o contexto pandêmico imposto pelo Coronavírus a partir do ano de 2020, foi realizada uma pesquisa sobre “Bem-estar e Saúde mental docente em tempos de pandemia”, pois não tem como estudar Bem-estar e Saúde Mental entre os docentes sem considerar também essa realidade enfrentada por todos nós e que de forma tão intensa afetou (e ainda afeta) os professores, sendo assim, foram encontrados e revisados onze trabalhos datados dos anos de 2020 e 2021. De forma geral, para a construção da revisão de literatura foram revisados trinta e dois trabalhos, entre teses, dissertações, artigos, ensaios e trabalhos.

Para o primeiro tema (Bem-estar e Saúde Mental entre os docentes) foram encontrados estudos relevantes em sua maioria de caráter quantitativo e de áreas como a educação, psicologia e saúde. Todos os trabalhos são nacionais, pois a pesquisa levou em consideração somente o contexto de educação no Brasil. Na pesquisa realizada, foi desafiador encontrar textos que utilizem somente os descritores “bem-estar e saúde mental” entre os docentes pois, em sua maioria, termos opostos aparecem associados à temática principal.

Quando se fala em “bem-estar”, muitos estudos apresentam o contraponto “mal-estar”, da mesma forma em “saúde mental”, aparece questões de “sofrimento mental”, o que é relacionado a aspectos como ansiedade, depressão, transtornos mentais e comportamentais. Por isso, ampliamos a busca utilizando também esses termos (mal-estar, sofrimento mental e adoecimento), o que possibilitou um leque maior de estudos na área, mas que nos remeteu à uma reflexão: a ênfase nas questões de diagnóstico e adoecimento, deixando em um segundo plano a possibilidade de estudar o bem-estar e a saúde mental em uma perspectiva preventiva e de promoção da saúde e do desenvolvimento humano.

Embora não tenha sido a intenção na hora da busca pelo tema geral, alguns assuntos se tornaram relevantes por sua presença recorrente nas pesquisas encontradas, por isso, o primeiro tema da revisão de literatura será subdividido por assuntos que apareceram em mais de um trabalho, sendo eles:

- Utilização de conceitos da psicodinâmica do trabalho ao abordar o bem-estar e a saúde mental entre professores;
- Profissão docente como produtora de adoecimento, sofrimento mental e/ou mal-estar;
- Profissão docente como sendo a segunda a apresentar doenças ocupacionais;
- Motivos de afastamento e fatores de desgaste no trabalho;
- Contradição/Duplo sentido do trabalho docente;
- Síndrome de Burnout como uma das principais causas de afastamento do trabalho docente.

O primeiro assunto prevalente na literatura revisada sobre “Bem-estar e Saúde Mental entre os docentes” é o uso de estudos da psicodinâmica do trabalho para abordagem do assunto em questão, por isso, vários autores citaram Dejours, entre eles, Barroso (2008), Costa e Silva (2019), Mariano e Muniz (2006), Neves e Silva (2006), Penteado e Neto (2019) e Rodrigues e Santos (2017).

Os estudos da psicodinâmica do trabalho têm como base uma visão psicanalítica e tentam compreender a relação entre o trabalho e a saúde psíquica do trabalhador, e no que tange ao professor, gera vários desdobramentos, pois o ambiente de trabalho escolar envolve várias relações interpessoais, além de questões que ultrapassam as paredes da escola e outras que não estão relacionadas diretamente a pessoas, e sim a materiais (ou a falta deles). Essas e várias outras questões acabam trazendo consequências para a saúde mental dos professores, como angústia, tristeza, incômodo, e sob a ótica da psicodinâmica do trabalho são exploradas pelos autores citados. Alguns pontos relevantes serão expostos a seguir e posteriormente a Revisão de Literatura continuará com os outros temas prevalentes.

Em pesquisa realizada por Mariano e Muniz (2006) os autores observaram que uma das queixas mais evidentes na fala das professoras entrevistadas por eles é que, apesar dos esforços, a ausência do reconhecimento do trabalho docente por parte de alguns alunos é percebida e sentida, o que causa angústia e incômodo.

Por isso, citam Dejours (1993), pois o mesmo aborda a questão do reconhecimento no contexto de trabalho:

O reconhecimento constitui-se a partir da construção de julgamentos que envolvem duas dimensões de sentido: da constatação referente à contribuição do sujeito para a organização do trabalho e da gratidão pela contribuição dos trabalhadores para a organização do trabalho. (DEJOURS, 1993 *apud* MARIANO; MUNIZ, 2006, p.83).

Dessa forma, percebe-se que o não reconhecimento na profissão docente pode ser um desafio à questões de bem-estar e saúde mental entre os professores.

É percebido uma recorrência em citações de Dejours, em cerca de um terço da literatura pesquisada sobre o tema “Bem-estar e Saúde Mental Docente” pelo fato de que como apontam Penteado e Neto (2019, p. 144) “os estudos sobre psicopatologia do trabalho e psicodinâmica do trabalho de Dejours (1992, 1994) contribuem para a compreensão dos processos de prazer, saúde, sofrimento e adoecimento no trabalho”.

Outra temática comum na base de dados da revisão bibliográfica é a afirmação de que a profissão docente tem se constituído uma profissão produtora de adoecimento e sofrimento mental, pois ensinar se tornou uma atividade desgastante, com repercussões evidentes na saúde física, mental e no desempenho profissional. Tal análise está presente nos estudos de Albuquerque *et al.* (2018), Costa e Silva (2019), Dielh e Marin (2016), Penteado e Neto (2019) e Trindade, Morcerf e Oliveira (2018). Em geral, esses autores salientam ainda que desgastes osteomusculares e transtornos mentais como apatia, estresse, desesperança e desânimo, são formas de adoecimento que têm sido identificadas em professores.

Em especial, destacamos o estudo de Albuquerque *et al.* (2018), pois apontam uma reflexão considerando o contexto contemporâneo do trabalho docente, afirmando que:

O trabalho do professor constitui, na atualidade, uma atividade de risco, pois a docência é uma das profissões mais estressantes no âmbito do capitalismo contemporâneo [...] caracterizado pelo extremo aumento da exploração da força de trabalho e pela produção maciça de enfermidades, entre as quais se destacam os transtornos mentais [...]. (ALBUQUERQUE *et al.*, 2018, p. 1288).

Costa e Silva (2019) em estudo sobre os níveis de ansiedade e depressão entre professores da EI e EF apontam dados de uma pesquisa realizada pelo Sindicato dos Professores de São Paulo em 2010, onde mostram que doenças mentais são as maiores responsáveis por afastamentos médicos de docentes. Outro ponto interessante sobre o estudo desses autores é que segundo eles, "esses profissionais, quando doentes, compromete a ação educativa, pois interfere diretamente na relação professor-aluno." (COSTA; SILVA, 2019, p. 3).

Os autores Costa e Silva (2019), Dielh e Marin (2016), Tostes *et al.* (2018) e Trindade, Morcerf e Oliveira (2018), citam ainda a Organização Internacional do Trabalho (OIT) ao apontar que a categoria docente é a segunda a apresentar doenças ocupacionais, ou seja, doenças oriundas do próprio trabalho. Como destaca Tostes *et al.* (2018, p. 90) "o professor, em seu trabalho, enfrenta inúmeros desafios e assume grandes responsabilidades, constituindo uma das categorias profissionais mais sujeitas a apresentar sofrimento mental."

Sobre os motivos de afastamento e fatores de desgaste no trabalho, que podem ser compreendidos como fatores de risco relacionados à profissão docente, estão as causas ligadas à organização do trabalho, falta de reconhecimento, problemas comportamentais dos alunos e pouco acompanhamento familiar e deficiências no ambiente físico, o que é evidenciado por Costa e Silva (2019), Dielh e Marin (2016), Penteado e Neto (2019) e Trindade, Marcel e Oliveira (2018).

Além disso, a relação entre professores e gestores aparece como um dos desafios encontrados nas questões de bem-estar e saúde mental entre os professores, como apontam Costa e Silva (2019, p.19), que salientam ainda que "as relações estabelecidas no ambiente de trabalho possuem maior peso para o esgotamento psíquico do que outros aspectos". Até mesmo o sistema político ou crises políticas foram trazidos à tona como um possível fator de risco e adoecimento entre professores, segundo Rodrigues e Santos (2017) e Facci, Urt e Barros (2018). Esses últimos autores avaliam ainda que o excesso de cobrança por eficiência, excelência e produtividade permeiam as relações de trabalho, assim "o professor está cada vez mais extenuado pela intensificação do trabalho, ficando susceptível ao adoecimento, uma vez que tem que extrapolar os seus limites." (FACCI; URT; BARROS, 2018, p. 284). Tal fato foi observado na pesquisa realizada por eles, na qual oito dos vinte professores participantes afirmaram que adoeceram em função

do excesso de trabalho, da sobrecarga de trabalho, das cobranças e da preocupação em cumprir as tarefas.

Outro ponto interessante é abordado por Penteado e Neto (2019, p. 146) em artigo sobre mal-estar, sofrimento e adoecimento do professor, o fato de que em muitos casos os professores tendem a “naturalizar os problemas à condição de ser/estar professor”, fazendo com que demorem a buscar ajuda no tratamento de doenças mentais. Sobre isso, Trindade, Morcerf e Oliveira (2018) em artigo sobre revisão não sistemática de literatura sobre a saúde mental do docente, também escrevem ao dizer que os professores tendem a subestimar suas reais necessidades de saúde:

Considera-se que os professores muitas vezes subestimam suas reais necessidades de saúde, principalmente as relacionadas à saúde mental, bastante negligenciada na sociedade, o que ressalta a importância do desenvolvimento de ações de promoção da saúde e prevenção de agravos para este grupo de trabalhadores. (TRINDADE; MORCERF; OLIVEIRA, 2018, p. 44).

Esses últimos autores destacam ainda que o trabalho docente se configura um local contraditório, que suscita ao mesmo tempo tanto a sobrecarga de trabalho como o prazer, a satisfação pela profissão. Essa dualidade no trabalho docente, configurando-se tanto adoecedor como promotor de saúde também é destacado por Tostes *et al.* (2018, p.90) quando citam “o duplo sentido do trabalho, sendo ele, por um lado, fonte de prazer e realização, contribuindo para estruturar o processo de identidade dos indivíduos, mas também podendo comprometer a saúde do trabalhador, fazendo-o adoecer”. O trabalho docente é abordado ainda por Neves e Silva (2006) como tendo duas dimensões: angústia e prazer. Para as autoras, a angústia trata “de executarem mal a atividade, de serem responsabilizadas pelo fracasso escolar dos alunos, de não terem o “controle-de-turma”, entre outros.” (NEVES; SILVA, 2006, p. 72), e o prazer é percebido “na relação afetiva que estabelecem com os alunos, e no fato de perceberem os resultados de seu trabalho.” (NEVES; SILVA, 2006, p. 72). As autoras destacam ainda que o amor e a saturação emocional em relação aos alunos se impõem simultaneamente e sob conflito, configurando uma atitude paradoxal. Zacharias (2012) aponta em sua pesquisa que as professoras conseguem experimentar bem-estar na profissão, apesar das adversidades e das dificuldades presentes na prática educativa pois:

[...] elas desejam permanecer na profissão, escolheram ser professora por opção, gostam do que fazem, sentem prazer por estarem contribuindo para a formação e o desenvolvimento dos seus alunos, reconhecem o valor social da profissão e são reconhecidas, cultivam relações saudáveis e positivas com seus alunos por meio da afetividade, e estão constantemente se atualizando. (ZACHARIAS, 2012, p. 122).

Continuando a revisão sobre “Bem-estar e Saúde Mental entre docentes”, ao menos seis estudos utilizados para essa revisão de literatura, apontam a Síndrome de Burnout como uma das principais causas de afastamento do trabalho docente. São os estudos de Barroso (2008), Batista, Carlotto e Moreira (2013), Costa e Silva (2019), Dielh e Marin (2016), Macaia (2014) e Trindade, Morcerf e Oliveira (2018). A Síndrome de Burnout corresponde ao “estresse diretamente relacionado e causado pela atividade laboral de profissionais que trabalham diretamente com pessoas” (BATISTA; CARLOTTO; MOREIRA, 2013, p. 261). Ainda, segundo Barroso (2008, p.74) o Burnout é uma síndrome que “leva o trabalhador ao desinteresse de sua relação com o trabalho, da perda da importância da sua finalidade, ocasionando geralmente um sentimento de inutilidade pessoal” e aliado a vários outros fatores configura-se então, uma resposta ao stress laboral crônico:

[...] estudos apontam como causa do sofrimento do professor; a indisciplina na escola, a violência, falta de sensibilidade da administração com os problemas do professor: pais omissos, transferências involuntárias, críticas da opinião pública, classes lotadas, falta de autonomia, salários inadequados, falta de perspectiva de ascensão na carreira, falta de qualificação, falta de uma rede social de apoio dentre outros. Todos estes são fatores que tem se associado ao *burnout* e que tem levado o profissional a vivenciar momentos de despersonalização, exaustão emocional e pouco envolvimento no trabalho. (BARROSO, 2008, p.75).

A terminologia é relativamente recente e os vários autores citados apontam que muitos médicos e especialistas ainda a desconhecem ou não a entendem, fazendo com que os professores recebam outros diagnósticos. Tal questão ficou clara com a pesquisa realizada para tese de doutorado sobre processo de afastamento por transtornos mentais e comportamentais (MACAIA, 2014), onde apesar dos relatos de seus participantes apontarem que havia relação entre o adoecimento mental e o trabalho docente, os médicos da perícia do município de

São Paulo, concederam afastamento aos professores para tratamento de saúde sem vinculação às causas do trabalho.

Vale destacar ainda que a maioria dos estudos sobre bem-estar e saúde mental na profissão docente se dão entre professores da rede pública, um dos fatores é o seguinte:

[...] infere-se que escolas públicas sejam mais acessíveis a pesquisas, pois os resultados podem amparar exigências às autoridades e órgãos competentes de melhores salários e condições de trabalho, além de apoio na formação continuada para corresponder às demandas educacionais. (DIEHL; MARIN, 2016, pg.75).

Além disso, esses dados podem apontar que no Brasil, os problemas no campo da educação são mais críticos em instituições públicas em comparação às particulares.

Sobre os níveis de ensino pesquisados em estudos sobre o Bem-Estar e Saúde Mental entre docentes, não foi achado nenhum estudo, no entanto, as autoras Dielh e Marin (2016) em uma revisão sistemática de literatura sobre a Adoecimento Mental entre os professores no Brasil, apontam que o Nível Superior apresenta mais estudos sobre o adoecimento mental, seguidos do Ensino Fundamental e Médio. Poucos estudos abordam o adoecimento mental entre professores da Educação Infantil. Em tabela apresentada como resumo da pesquisa isso fica claro:

Tabela 1- Distribuição de produção literária sobre a temática de adoecimento mental entre professores no Brasil por nível de ensino

Distribuição da Produção por Nível de Ensino		
Nível de Ensino	N	%
Ensino Superior	6	40%
Ensino Fundamental e Médio	4	27%
Ensino Fundamental	3	20%
Ensino Infantil, Fundamental e Médio	1	6,5%
Ensino Infantil, Fundamental, Médio e Superior	1	6,5%

Fonte: Dielh e Marin, 2016, p. 76.

O levantamento feito pelas autoras aponta ainda que apenas 13% dos estudos sobre o tema tratam da Educação Infantil, além disso, no que tange ao perfil de publicações sobre o tema, 30% são da Psicologia e Saúde Pública, 15% da Medicina, e 10% divididos entre a Odontologia e a Educação (DIELH; MARIN, 2016, p. 74). Por ter prevalência de estudos nas áreas de saúde e psicologia, a maioria dos estudos é de caráter quantitativo.

Dos estudos pesquisados para a presente Revisão de Literatura, apenas Costa e Silva (2019) e Vieira e Oliveira (2013) consideraram abordar a temática de Bem-Estar e Saúde Mental do docente no contexto da Educação Infantil, ainda assim, as primeiras autoras com foco no adoecimento mental entre professores, realizando uma pesquisa de caráter quantitativo e os segundos autores, com um estudo de revisão de bibliografia que engloba diversos fatores e um deles é a questão da saúde e bem-estar docente, mas sem se aprofundar no tema, pois não é o foco do artigo.

Em síntese, os estudos realizados na área de Bem-estar e Saúde Mental entre os docentes, utilizando palavras associadas como trabalho docente, adoecimento, depressão e ansiedade, afastamento, readaptação e sofrimento mental, revelaram os seguintes resultados:

- a) Várias pesquisas que apontam a grande incidência de sintomas de doenças mentais entre professores;
- b) A maioria dos estudos são realizados com professores da rede pública;
- c) Prevalência de estudos entre os Níveis Superior e Fundamental, poucos estudos na área de Educação Infantil;
- d) Pouquíssimos estudos realizados sobre o viés da educação e com olhar de um pesquisador da área;
- e) A maior parte dos estudos tem caráter quantitativo;
- f) Conceitos da psicodinâmica do trabalho, abordados por Dejours e conceitos sobre a Síndrome de Burnout apareceram na maioria dos trabalhos pesquisados.

No que diz respeito ao segundo tema da revisão de literatura, foram realizadas pesquisas aliando o tema “Bem-estar e Saúde Mental entre Professores” e “Contextos Ecológicos” ou “Bioecologia do Desenvolvimento”, e não foi encontrado nenhum estudo. A prevalência de pesquisas sobre bem-estar e saúde mental no contexto bioecológico é no estudo com famílias, que era o foco de

trabalho do próprio Bronfenbrenner, por isso, também foram revisados alguns textos sobre a temática com a intenção de dar suporte e nortear os caminhos da pesquisa.

Vale a pena ressaltar que os estudos sobre saúde mental no contexto familiar sinalizam a importância do modelo bioecológico para abordar esse fenômeno. Uma vez que o modelo considera a relação bidirecional entre a pessoa em constante desenvolvimento e transformação e seu meio ambiente ecológico (desde o nível micro até o nível macro, incluindo a dimensão temporal), o mesmo possibilita o estudo e análise do bem-estar e saúde mental considerando quatro dimensões inter-relacionadas: a pessoa, o processo, o contexto e o tempo. De maneira mais particular, o modelo permite identificar as características pessoais, relações, atividades e processos contextualizados e importantes para o processo saúde-doença, enfatizando aqueles que podem se constituir formas de cuidado (MARTINS; SZYMANSKI, 2004; LOPES *et al.*, 2014; CARVALHO *et al.*, 2019).

Um único artigo sobre promotores de resiliência, fatores de risco e proteção em contextos ecológicos dos autores Poletto e Koller (2008) foi achado, ele será citado mais à frente, em tópico próprio sobre a temática, assim como um artigo sobre o modelo bioecológico do desenvolvimento para pesquisas na área de Educação Infantil, de Bherings e Sarkis (2009) que se aproxima com a proposta deste estudo.

Entretanto, um destaque especial deve ser dado a uma tese encontrada no repositório da Universidade de Brasília, trata-se do trabalho de Rosana Medeiros, do ano de 2010, feito desde a perspectiva ecológica, sendo sua obra, o único estudo encontrado até o momento sobre a readaptação funcional de professores da SEDF, com base na perspectiva da Ecologia Humana, que compartilha diversos pressupostos teóricos com o modelo bioecológico. A pesquisa realizada por Medeiros (2010), destaca a necessidade de um pensamento complexo para abordar o tema e aponta que o todo deve ser considerado como unidade complexa que abrange diversos elementos interdependentes; uma melhor explanação sobre essa ideia será realizada no próximo capítulo.

No terceiro e último tema da revisão de literatura, foi realizado uma busca de estudos sobre “Bem-Estar e Saúde Mental entre professores em tempos de pandemia”, pois boa parte do tempo dedicado para a realização da presente pesquisa deu-se em tempos de pandemia e não haveria como desconsiderar tal

realidade. Mesmo não sendo o foco principal e inicial do trabalho, o fato é que todos fomos afetados pela pandemia e de certa forma, isso precisava ser contemplado. Em 2020 e 2021 percebeu-se uma preocupação no meio acadêmico e uma certa pressão em publicar os mais variados assuntos sobre a pandemia e o COVID-19, talvez, numa tentativa de entendermos cientificamente o que estava (e ainda está) acontecendo e as implicações e desafios que perpassa todo esse contexto. Não diferente, pesquisadores da área da educação, saúde e psicologia, também tiveram esse mesmo olhar e alguns se dedicaram a fazer estudos sobre a saúde mental e bem-estar dos docentes em tempos de pandemia ocasionada pelo coronavírus. Revistas e periódicos que antes levavam meses e até anos para aceitar e publicar um artigo, ensaio ou estudo, passaram a fazê-lo em poucas semanas e dias mostrando que os olhares se voltaram para os desafios advindos dessa nova realidade.

Foram realizadas então, buscas utilizando a frase “Bem-estar e Saúde Mental docente em tempos de pandemia”, seja completa, ou usando somente “bem-estar” ou “saúde mental” aliada a “docente em tempos de pandemia”. Na plataforma Scielo foram encontrados dois artigos, no portal de periódicos da Capes nenhum e em plataformas diversas, como Pepsic, onze publicações, a maioria de artigos, mas também ensaios de apresentações em seminários e um trabalho final de especialização em Docência do Ensino Superior. Foi realizada uma tabulação dos resultados, considerando o nome do (s) autor (es), o título da obra, o tipo de publicação, o mês e o ano da publicação.

Figura 1- Literatura sobre bem-estar e saúde mental docente em tempos de pandemia.

Autores	Título	Tipo de Publicação	Mês/Ano de Publicação
Almeida <i>et al.</i>	Saúde mental docente: um olhar para o profissional da rede pública de ensino	Artigo de Pesquisa	Fevereiro/2021
Brito <i>et al.</i>	Ensino remoto, prática docente e saúde mental em tempos de pandemia da covid-19: notas introdutórias	Trabalho de Congresso	Janeiro/2021

Cruz <i>et al.</i>	Retorno ao trabalho? Indicadores de saúde mental em professores durante a pandemia da COVID-19	Artigo de Pesquisa	Dezembro/2020
Guimarães	A pandemia (covid-19): consequências para a saúde mental dos professores	Monografia	Fevereiro/2021
Monteiro e Souza	Saúde Mental e Condições de Trabalho Docente Universitário na Pandemia da COVID-19	Artigo de Revisão	Agosto/2020
Oliveira e Santos	Adoecimento mental docente em tempos de pandemia	Artigo Teórico	Abril/2021
Pachiega e Milani	Pandemia, as reinvenções educacionais e o mal-estar docente: uma contribuição sob a ótica psicanalítica	Artigo Teórico	Setembro/2020
Pereira, Santos e Manenti	Saúde mental de docentes em tempos de pandemia: os impactos das atividades remotas	Artigo Teórico	Setembro/2020
Rocha e Rossetto	Saúde Mental de professores em contexto de pandemia	Trabalho de Congresso	Dezembro/2020
Santos, Silva e Belmonte	COVID-19: ensino remoto emergencial e saúde mental de docentes universitários	Artigo de Revisão	Fevereiro/2021
Saraiva, Traversini e Lockmann	A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente	Artigo de Pesquisa	Agosto/2020
Souza <i>et al.</i>	Trabalho remoto, saúde docente e greve virtual em cenário de pandemia	Ensaio	Setembro/2020
Souza <i>et al.</i>	Enfrentamento da COVID-19 e as possibilidades para promover a saúde: diálogos com professores	Artigo de Pesquisa	Fevereiro/2021

Fonte: Do Autor (2021).

Não faremos por hora, nenhum apontamento mais detalhado dos escritos encontrados, pois no capítulo sobre Fundamentação Teórica, tem um tópico que versará sobre. Portanto, aquelas obras que fizerem mais sentido para o proposto neste trabalho serão utilizadas, tendo em vista que para essa revisão de literatura não foi delimitado nenhum critério mais específico dentro do tema pesquisado, a saber "Bem-estar e Saúde Mental docente em tempos de pandemia".

Finalizamos aqui o capítulo referente à Revisão de Literatura concluindo que a literatura é farta no que tange a questões de bem-estar e saúde mental, mas que conforme o tema vai sendo afunilado, vai se tornando mais desafiador. Quando foi pesquisado sobre bem-estar e saúde mental entre docentes, praticamente não foram encontrados estudos que se voltem somente para essa temática, sendo em sua maioria, associados aos seus opostos (mal-estar, sofrimento mental e adoecimento), ficando claro que o foco atual de estudos está mais voltado para as patologias do que para aquilo que de fato promova a saúde.

Sobre o Bem-estar e Saúde Mental entre Professores em contextos Ecológicos ou Bioecológicos do Desenvolvimento não foi encontrado nenhum estudo. Como já explicado, a prevalência de pesquisas sobre bem-estar e saúde mental no contexto bioecológico é no estudo com famílias, foco do trabalho de Bronfenbrenner. No entanto, outras obras relacionadas a assuntos dentro do tema geral e utilizando contextos Ecológicos e Bioecológicos foram achadas e serão abordadas no capítulo sobre o referencial teórico.

Por fim, considerando o contexto imposto pela COVID-19 a partir do ano de 2020 foram achados alguns estudos referentes ao Bem-estar e Saúde Mental docente em tempos de pandemia, em sua maioria apontando os efeitos nocivos à saúde do professor, o que demonstra que de fato, o isolamento e o ensino remoto suscitaram um adoecimento emocional que já era presente entre a categoria, mas em alguns casos ainda estava velado.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 O modelo bioecológico como referencial teórico metodológico

3.1.1 Pressupostos ecológicos, sistêmicos e fenomenológicos

Pensando nas questões e desafios inerentes ao tema, utilizamos o modelo bioecológico de Urie Bronfenbrenner, como referencial teórico metodológico para embasar a pesquisa. A justificativa para tal está no fato deste modelo apresentar possibilidades para o pesquisador analisar aspectos da pessoa em desenvolvimento, do contexto em que vive e dos processos interativos que influenciam o próprio desenvolvimento humano, em determinados períodos de tempo, de maneira multidirecional e inter-relacionada. No entanto, antes de expor o modelo Bioecológico e sua aplicação para a pesquisa, primeiro será apresentado o trabalho de Bronfenbrenner de uma forma geral, com seus principais pressupostos teóricos.

O pesquisador e psicólogo Urie Bronfenbrenner teve na sua infância e criação a primeira influência para o desenvolvimento de seu pensamento. Seu pai era neuropatologista, PhD em Zoologia e um naturalista de campo. Bronfenbrenner acompanhou por diversas vezes o trabalho do pai numa instituição estadual para pessoas em adoecimento psíquico (BRONFENBRENNER, 1996; NARVAS; KOLLER, 2005; POLÔNIA; DESSEN; SILVA, 2005). Vários anos se passaram para que essas experiências refletissem no trabalho e pesquisa sobre ecologia humana de uma forma consciente, e com a ajuda de alguns cooperadores, ainda jovem, Urie foi apresentado, segundo suas palavras, tanto para o poder da fenomenologia quanto do contexto social (BRONFENBRENNER, 1996). Com base em sua declaração, é possível salientar que ele desenvolveu uma teoria cujos pressupostos são **ecológicos, sistêmicos e fenomenológicos**, o que será explicado a seguir.

A evolução dos pensamentos de Bronfenbrenner acompanhou a evolução de conceitos ao longo da história. Desde Aristóteles, na Idade Antiga, pensadores, filósofos e pesquisadores buscam uma melhor compreensão do homem e do mundo, tal compreensão alia-se aos contextos históricos e culturais de determinada época e sociedade e são mudados ou moldados por ela. O mesmo ocorreu com Bronfenbrenner, quando iniciou seus estudos o que ainda imperava nas pesquisas

era o rigor dos laboratórios sem considerar o contexto, pois os pensamentos de então eram pautados no Mecanicismo, que desde o século XVI, influenciado por grandes nomes como Galileu Galilei, Descartes, Newton, entre outros, trazia a ideia que o mundo é regido por fórmulas exatas, como uma máquina. O método de pesquisa utilizado era o método analítico, essencialmente quantitativo e considera que pode ser previsto o comportamento do todo analisando suas partes (GOMES *et al.*, 2014). Esse é um dos pontos que Bronfenbrenner questiona e se distancia em sua teoria.

No século XX, opondo-se ao Mecanicismo surge o Organicismo, que exerce forte influência na construção do pensamento Sistêmico, pois ao negar a estrutura do método analítico passa a considerar que:

[...] as propriedades essenciais de um organismo pertencem ao todo, de maneira que nenhuma das partes as possuem, pois tais propriedades surgem justamente das interações entre as partes. Portanto, as propriedades das partes podem ser entendidas apenas a partir da organização do todo. (GOMES, *et al.*, 2014, p.5).

A Ecologia é então, uma das vertentes do pensamento Sistêmico, que passam a considerar as relações entre os organismos dentro de um sistema, configurando o ecossistema, estudando grupos de organismos, ao invés de um organismo isolado, assim, o todo será maior do que a soma de suas partes (GOMES, *et al.*, 2014).

Dessa forma, é possível dizer que a teoria de Bronfenbrenner é **ecológica** pois, segundo ele, numa orientação ecológica e diferenciando-a nitidamente das abordagens prevalentes ao estudo do desenvolvimento humano, até então, está a preocupação entre um organismo humano “e seu meio ambiente imediato, e a maneira pela qual essa relação é mediada por forças oriundas de regiões mais remotas e do meio físico e social”. (BRONFENBRENNER, 1996, p. 12). Ou seja, Bronfenbrenner parte sempre do indivíduo para os demais meios, do micro para o macro. Ele não generaliza considerando que pelo todo é possível saber das partes, pois a pessoa está no centro do processo, mas considera essencial a inter-relação entre os níveis. Para Bronfenbrenner (1996), ele terá alcançado o objetivo de seu estudo se os pesquisadores considerarem o desenvolvimento dos seres humanos por meio das relações e interconexões entre o ambiente em que vivem (ambientes imediatos) e os contextos mais amplos. Esse é o cerne da teoria ecológica.

Sua teoria é **sistêmica**, pois os ambientes não são distinguidos por referência e variáveis lineares, mas são analisados em termos de sistemas (BRONFENBRENNER, 1996, p. 6). Segundo Narvas e Koller (2005, p. 52) “os processos psicológicos passam a ser propriedades de sistemas, nas quais a pessoa é apenas *um* dos elementos, sendo o foco principal os *processos* e as *interações*”. O meio ambiente ecológico é concebido então como “uma organização de encaixe de estruturas concêntricas, cada uma contida na seguinte. Essas estruturas são chamadas de *micro-*, *meso-*, *exo-* e *macrossistema*” (BRONFENBRENNER, 1996, p. 18) e serão explicadas adiante, quando sua teoria passar de Ecológica para Bioecológica do Desenvolvimento Humano, o que acontece depois de anos de estudo e pesquisa, quando Urie Bronfenbrenner reformula e expande alguns conceitos.

A teoria de Bronfenbrenner é também **fenomenológica**. Ao longo do livro “A Ecologia do Desenvolvimento Humano” por diversas vezes ele retoma o termo, que não foi desenvolvido por ele, mas que perpassa toda a sua teoria. Por isso, ao falar em fenomenologia, para Bronfenbrenner estamos falando principalmente em *experencição*, que numa visão fenomenológica significa dizer que:

[...] as características cientificamente relevantes de qualquer meio ambiente incluem não apenas suas propriedades objetivas, como também a maneira pela qual essas propriedades são percebidas pela pessoa naquele meio ambiente. (BRONFENBRENNER, 1996, p. 19).

O mais importante então, para uma pesquisa de caráter fenomenológico é considerar não a realidade como ela deveria ser, mas como ela é entendida sob o olhar da pessoa, como ela é entendida na mente e nas emoções do sujeito, como ela é *experenciada*. Por isso, uma pesquisa sob o viés da fenomenologia deve considerar os vários ambientes e contextos em que se encontra o sujeito. Não sendo possível estudá-lo considerando apenas um contexto isoladamente. A questão da fenomenologia merece ser melhor esplanada, pois ganha um lugar especial na pesquisa realizada entre os professores, e exposta mais a frente, pois a ideia da fenomenologia é investigar a realidade não como ela deveria ser, mas como ela é entendida sob o olhar da pessoa. Segundo Triviños (1987, p. 47) “o fenomenólogo estuda a realidade com o desejo de descrevê-la de apresentá-la tal como ela é, em sua experiência pura, sem o propósito de introduzir transformações

substanciais nela”. A fenomenologia, portanto, exalta a interpretação do mundo que surge intencionalmente à nossa consciência, elevando o ator com suas percepções dos fenômenos (TRIVIÑOS, 1987).

Assim, a fenomenologia se contrapõe à ideia de objetividade, para fins deste estudo, se contrapõe às patologias e diagnósticos lançados sobre o sujeito que lida com questões de bem-estar e saúde mental, quando se propõe a “desconfiar” daquilo que dizem que ele é ou que ele tem, no caso, o condicionando e o enquadrando em um diagnóstico ou CID. Assim, por meio da fenomenologia é possível abrir possibilidades de investigação de como o fenômeno ocorre para o sujeito de fato, independente de ocorrer para o outro de uma outra maneira e ainda, independente de como a saúde e a medicina possam dizer que o fenômeno é. A fenomenologia abre caminho para investigar a saúde mental como algo singular, particular, individual, como algo experienciado por cada sujeito.

Pois bem, avançando no tempo, cerca de duas décadas depois a então Teoria Ecológica de Desenvolvimento Humano passa por reformulações e é chamada de modelo Bioecológico de Desenvolvimento Humano. O próprio Bronfenbrenner faz críticas aos seus primeiros estudos, não os anulando ou tornando-os obsoletos, mas reformulando-os e expandindo-os, como ele mesmo aponta:

A nova formulação não faz nenhuma reivindicação como uma mudança de paradigma (se houver tal fenômeno); ao invés disso representa uma mudança marcada no centro de gravidade do modelo, no qual os recursos da versão anterior são os primeiros questionados, mas depois recombinações junto com novos elementos, em uma estrutura mais complexa e mais dinâmica. (BRONFENBRENNER; MORRIS, 1998, p. 993, tradução nossa).

Bronfenbrenner passa a denominar sua teoria como bioecológica, pois “dá mais ênfase à linguagem e aos símbolos na compreensão da interação pessoa-contexto e ressalta a importância dos processos proximais e do tempo” (BARRETO, 2016, p. 285).

Numa visão geral do próprio Bronfenbrenner sobre o novo modelo, ele expõe propriedades definidoras do modelo “que envolve quatro componentes principais e as relações dinâmicas e interativas entre eles” (BRONFENBRENNER; MORRIS, 1998, p. 994, tradução nossa). Ele está se referindo ao modelo *Processo-Pessoa-Contexto-Tempo* (PPCT), que se torna o elemento fundamental da teoria

bioecológica e é utilizado nesta pesquisa. A seguir, será apresentado cada um desses elementos.

3.1.2 O primeiro elemento: o processo

Para explanar sobre o primeiro elemento do modelo PPCT, nada melhor do que utilizar as palavras do próprio Bronfenbrenner. No livro “The Bioecological Theory of Human Development”, na edição de 2005, o autor traz o seguinte texto:

Ao longo de nossas vidas, o desenvolvimento humano ocorre por meio de processos de interações recíprocas, progressivamente mais complexas entre um organismo humano biopsicologicamente ativo e evoluído, e as pessoas, objetos e símbolos presentes no seu ambiente externo imediato. Para que essas interações sejam eficazes, devem ocorrer de forma bastante regular durante longos períodos de tempo. Tais formas duradouras de interação no ambiente imediato são chamadas de *processos proximais*. (BRONFENBRENNER, 2005, p. 6, tradução nossa, grifo do autor).

Isso implica em dizer que o desenvolvimento é um processo interativo e por conseguinte, o sujeito dessa interação não é mero receptor, ao contrário, é um sujeito ativo e interativo, e essa interação é recíproca, caracterizando os processos proximais, que avançam em complexidade entre um organismo humano e as pessoas/objetos do seu ambiente imediato, onde as duas partes permanecem ativas e se estimulam de forma mútua (DINIZ; KOLLER, 2010).

Essas interações chamadas de processos proximais, se destacam como principais mecanismos de desenvolvimento humano, como apontam Bronfenbrenner e Morris (1998, p. 994, tradução nossa):

Mais especificamente esta construção abrange formas particulares de interação entre organismo e ambiente, chamado *processos proximais*, que operam ao longo do tempo e são postulados como os principais mecanismos que produzem o desenvolvimento humano.

A noção de processos proximais é ampliada no novo modelo, tornando-se essencial na abordagem bioecológica. Os processos proximais são, portanto, formas duradouras de interação e para que o desenvolvimento ocorra a pessoa deve estar envolvida em uma atividade de forma regular por períodos estendidos de tempo (MARTINS; SZYMANSKI, 2004; POLÔNIA; DESSEN; SILVA, 2005).

Importante destacar que para Bronfenbrenner, a força do processo para influenciar o desenvolvimento pode variar de acordo com as características da pessoa, dos contextos ambientais e com os períodos de tempo (BRONFENBRENNER; MORRIS, 1998). O autor exemplifica os processos proximais com situações de interação que vão desde o nascimento até a fase adulta, neles se encontram ações como amamentar ou brincar com uma criança, até resolução de tarefas complexas e adquirir novos conhecimentos e habilidades; a participação nesses processos interativos ao longo do tempo gera habilidade, motivação e conhecimento (BRONFENBRENNER, 2005).

O autor aponta que “por meio da interação progressivamente mais complexa com seus pais, os filhos se tornam cada vez agentes de seu próprio desenvolvimento” (BRONFENBRENNER, 2005, p. 6). No entanto, esse desenvolvimento é possível em qualquer tipo de interação que de forma progressiva vai se tornando mais sólida. Diniz e Koller (2010) apontam a questão do desenvolvimento e das mudanças ao longo da vida e ainda, destacam o fato de como o sujeito pode ter esse desenvolvimento prejudicado:

O autor enfatiza, ainda, que as mudanças não ocorrem apenas na infância, mas ao longo de todo o ciclo de vida, já que cada uma das etapas vitais tem especificidades e tarefas próprias, nas quais é fundamental a interligação dos múltiplos sistemas em que o ser humano transita. No caso de isso não acontecer, esse desenvolvimento poderá sofrer constrangimentos, uma vez que o indivíduo se poderá sentir sem recursos externos aos quais possa recorrer, de forma a superar a mudança e a adversidade. (DINIZ; KOLLER, 2010, p. 67).

O elemento processo, determinante para o desenvolvimento humano, é manifestado ao longo de toda a vida do sujeito e as interações presentes nos processos proximais perpassam todos os ambientes (sistemas) e se intensificam na medida do tempo. Caso não haja interligação entre esses sistemas ou continuidade nessas interações, o sujeito (pessoa) pode se ver destituído de estratégias para enfrentamento das mudanças e adversidades.

Percebe-se então, que a qualidade das interações tem um papel importante no desenvolvimento, e para fins deste estudo, compreender esse posicionamento se mostra relevante. Por isso, a partir de agora para entendermos um pouco mais sobre as formas duradouras de interações, chamadas de processos proximais, na teoria bioecológica (BRONFENBRENNER, 2005), retomaremos o que o autor

apontou em “A Ecologia do Desenvolvimento Humano” (BRONFENBRENNER, 1996) com relação a qualidade das interações.

Para Urie Bronfenbrenner, as interações, numa perspectiva desenvolvimental, devem ter determinadas propriedades: reciprocidade, equilíbrio de poder e relação afetiva (que serão melhor explicadas adiante) e são propriedades características do que o autor denominou de díade: “uma díade é formada sempre que duas pessoas prestam atenção nas atividades uma da outra ou delas participam” (BRONFENBRENNER, 1996, p. 46). O autor aponta que a díade pode assumir três formas funcionais diferentes, a primeira, uma díade observacional, a segunda, uma díade de atividade conjunta e a terceira, uma díade primária (BRONFENBRENNER, 1996). A primeira forma de díade, a observacional:

Ocorre quando um membro está prestando uma cuidadosa e continuada atenção à atividade do outro, que por sua vez, pelo menos reconhece o interesse demonstrado [...] quando existe uma díade observacional, ela facilmente evolui para a seguinte forma diádica, mais ativa. (BRONFENBRENNER, 1996, p. 46).

Essa “seguinte forma diádica mais ativa” é a díade de atividade conjunta.

Sobre essa forma de díade, Bronfenbrenner aponta:

Uma díade de atividade conjunta é aquela em que dois participantes se percebem como fazendo alguma coisa juntos. Isso não significa que eles estão fazendo a mesma coisa. [...] Uma díade de atividade conjunta apresenta condições especialmente favoráveis não só para a aprendizagem no curso da atividade comum, mas também para uma crescente motivação para buscar e completar a atividade quando os participantes não estiverem mais juntos. (BRONFENBRENNER, 1996, p. 47).

O teórico continua informando que “o poder desenvolvimental de uma díade de atividade conjunta se deriva do fato de ela intensificar e, portanto, apresentar em grau mais acentuado, certas propriedades que são características de todas as díades” (BRONFENBRENNER, 1996, p. 47). Essas propriedades presentes em todas as díades são a reciprocidade, o equilíbrio do poder e a relação afetiva, já sinalizadas anteriormente e explicadas a partir de agora.

Sobre a reciprocidade, Bronfenbrenner (1996, p.47) aponta:

Em qualquer relação didática e especialmente no curso de uma atividade conjunta, o que A faz influencia B e vice-versa. Em resultado, um membro tem que coordenar suas atividades com as do outro. [...]

A reciprocidade com seu concomitante *feedback* mútuo, também gera um momento (quantidade de movimento) próprio que motiva os participantes não só a perseverarem, mas também a se engajarem em padrões de interações progressivamente mais complexos.

Com relação a propriedade “equilíbrio de poder”, o autor segue informando que:

Mesmo que os processos diádicos sejam recíprocos, um dos participantes pode ser mais influente do que o outro. [...]

O equilíbrio de poder é significativo ainda num outro aspecto, mais dinâmico, pois há evidências sugerindo que a situação ótima para a aprendizagem e o desenvolvimento é aquela em que o equilíbrio de poder gradualmente se altera em favor da pessoa em desenvolvimento; em outras palavras, quando essa última recebe uma crescente oportunidade de exercer controle sobre a situação. (BRONFENBRENNER, 1996, p. 47).

E ainda, sobre a terceira propriedade, a relação afetiva, que junto com as duas supracitadas, fazem parte de todas as díades, o autor sinaliza:

Conforme os participantes se envolvem em interações diádicas, é provável que desenvolvam sentimentos mais pronunciados um em relação ao outro. Esses sentimentos podem ser mutuamente positivos, negativos, ambivalentes ou assimétricos [...]. Essas relações afetivas tendem a se tornar mais diferenciadas e pronunciadas no curso da atividade conjunta. Na extensão em que elas são positivas e recíprocas no início e se tornam cada vez mais positivas, é provável que aumentem o ritmo e a probabilidade de ocorrência dos processos desenvolvimentais. (BRONFENBRENNER, 1996, p. 47).

A ideia é que essas propriedades sejam investigadas por meio dos participantes do estudo, a fim de se descobrir em qual díade encontram-se as relações estabelecidas enquanto professores em afastamento e readaptação. Por fim, Bronfenbrenner (1996) destaca que a propriedade “relação afetiva” também facilita a formação do terceiro tipo de sistema de duas pessoas, a díade primária, e sobre essa díade aponta que:

Uma *díade primária* é aquela que continua a existir fenomenologicamente para ambos os participantes mesmo quando eles não estão juntos. Os dois membros aparecem nos pensamentos de cada um, são objeto de fortes sentimentos emocionais e continuam a influenciar o comportamento um do outro mesmo quando separados. (BRONFENBRENNER, 1996, p. 48, grifo do autor).

Com tais conceitos expostos, partiremos para a explanação do segundo elemento do modelo PPCT, a pessoa.

3.1.3 O segundo elemento: a pessoa

Nesse elemento o autor considera as características pessoais e no novo modelo enfatiza que questões subjetivas (convicções, metas, motivações) devem ser abordadas como características do indivíduo em desenvolvimento e concomitante a elas, questões de ordem biológica também são retomadas, como gênero e cor da pele, que podem influenciar a maneira com que o outro lida com a pessoa em desenvolvimento (MARTINS; SZYMANSKI, 2004).

Munhoz (2017) utiliza o termo “atributo” para descrever o elemento pessoa, dizendo que ele é capaz de estimular ou evitar determinadas reações no ambiente em que a pessoa está inserida. Segundo a autora, é este mesmo atributo que pode provocar, ou pode deixar de provocar, os processos proximais.

Percebe-se que no modelo bioecológico, o elemento pessoa também recebe destaque e aprofundamento, sendo que a pessoa é considerada diante de seus aspectos biopsicológicos, o que é evidenciado quando Bronfenbrenner e Morris (1998) apontam três características da pessoa que influenciam e moldam o curso do desenvolvimento; todas elas envolvem questões dentro dos processos proximais. São elas, segundo o próprio Bronfenbrenner e Morris (1998) e outros autores como Barreto (2016), Bherings e Sarkis (2009), Martins e Szymanski (2004); Munhoz (2017) e Polônia, Dessen e Silva (2005):

1- Disposições – são características pessoais comportamentais de engajamento ou inibição que movimentam e sustentam os processos proximais. São atributos pessoais que motivam a pessoa a fazer algo (curiosidade, criatividade, responsabilidade), ou ainda, atributos pessoais que desmotivam a pessoa (insegurança, medo, timidez). Essas características ou atributos não determinam o curso do desenvolvimento, só o favorece ou o dificulta, dependendo das características da pessoa. Exemplo: um professor tímido e um professor descontraído podem estabelecer relações diferentes entre os pares. Teoricamente o descontraído fará amizades mais rapidamente e em maior número, o tímido possivelmente será pouco notado e fará amizades com mais dificuldade.

2- Recursos – são capacidades bioecológicas (experiência, habilidades e conhecimento) ou necessidades orgânicas (problemas genéticos, malformações) da pessoa que mantém os processos proximais em funcionamento em um determinado estágio do seu desenvolvimento. Pode-se entender ainda como características que promovam capacidades para a pessoa que podem facilitar a realização de alguma tarefa. Exemplo: Professor inexperiente que mesmo diante de dificuldades pessoais coloca em prática suas habilidades e conhecimento durante os períodos de suas aulas estabelecendo vínculos e processos proximais com seus alunos, favorecendo o desenvolvimento (pessoal e da turma) durante aquele estágio de inexperiência.

3- Demanda – são características pessoais que podem alimentar ou romper as reações do contexto social, desenvolvendo ou travando os processos proximais. Podem ser ainda os estímulos que cada pessoa possui para realizar uma ação em específico (gênero, aparência, idade, raça). Em geral, as demandas estão relacionadas com questões de crenças e valores (significados). Nesse caso, as características de demanda podem influenciar a forma como os processos proximais acontecem e o curso do desenvolvimento. Exemplo: uma professora tem predileção em ministrar aulas para crianças mais novas por achar que crianças com mais idade dão mais trabalho.

As características apontadas por Bronfenbrenner contém aspectos pessoais que podem interferir nas relações do sujeito em desenvolvimento, o que fica claro nos três pontos é que as características pessoais, sejam elas potencialidades ou necessidades, influenciam (movimentando, mantendo ou inibindo) os processos proximais. Mais à frente será abordado quem é a pessoa do estudo, suas características e como elas se manifestam no desenvolvimento.

3.1.4 O terceiro elemento: o contexto

O contexto, já havia sido abordado por Bronfenbrenner desde a sua primeira obra em 1979 (publicada no Brasil em 1996), mas não recebia esse nome. Nesse elemento encontram-se o micro, meso, exo e macrossistema, anteriormente abordado pelo autor como *meio ambiente ecológico*, definido a seguir:

O *meio ambiente ecológico* é concebido topologicamente como uma organização de encaixe de estruturas concêntricas, cada uma contida na seguinte. Essas estruturas são chamadas de *micro-, meso-, exo- e macrossistema*. (BRONFENBRENNER, 1996, p. 18, grifo do autor).

Essa definição foi exemplificada por Bronfenbrenner como um encaixe de bonecas russas, pois o conjunto de estruturas estavam contidas umas nas outras, o que foi posteriormente questionado por ele e por outros autores, fazendo com que no modelo bioecológico essa definição fosse ampliada, incluindo as interações da pessoa não somente com outras dentro do mesmo nível (microsistema) mas também com o mundo de símbolos no qual a pessoa está imersa:

O que pode ser particularmente significativo para Bronfenbrenner nessa expansão da definição de microsistema é a inclusão das interações da pessoa não somente com outras pessoas neste nível, do sistema ecológico, mas também com o mundo dos símbolos e da linguagem (sistema semiótico) [...]. (LERNER, 2012, pg. 17).

Dito o que avançou de um modelo para o outro, cabe agora a definição de cada sistema que compõe o elemento *contexto*, lembrando que são: *micro, meso, exo e macrossistemas*.

Acima já foi pincelado um pouco sobre o microsistema, mas para que fique claro, serão utilizadas as definições que Bronfenbrenner publicou em “A Ecologia do Desenvolvimento Humano”:

Um microsistema é um padrão de atividades, papéis e relações interpessoais experienciados pela pessoa em desenvolvimento num dado ambiente com características físicas e materiais específicos. (BRONFENBRENNER, 1996, p. 18).

O microsistema é o ambiente mais imediato da pessoa, onde ela interage face a face. Como exemplo estão a casa, trabalho, escola e ambientes sociais.

O mesossistema é o que contém interconexões de microsistemas. Seguindo as definições de Bronfenbrenner entende-se que:

Um mesossistema inclui as inter-relações entre dois ou mais ambientes nos quais a pessoa em desenvolvimento participa ativamente (tais como, para uma criança, as relações em casa, na escola e com amigos da vizinha; para um adulto, as relações na família, no trabalho e na vida social). (BRONFENBRENNER, 1996, p. 21).

Sendo assim, o mesossistema é a interação entre dois ou mais microsistemas e é ampliado cada vez que a pessoa entra em um novo ambiente, dessa forma, o mesossistema é “um sistema de microsistemas” (BRONFENBRENNER, 1996, p. 21).

O próximo sistema é o exossistema, caracterizado pela influência dos ambientes externos, compreendido por Bronfenbrenner (1996, p. 21), como:

[...] um ou mais ambientes que não envolvem a pessoa em desenvolvimento como um participante ativo, mas no qual ocorrem eventos que afetam, ou são afetados, por aquilo que acontece no ambiente contendo a pessoa em desenvolvimento.

É diferente do anterior (meso) pois neste, a pessoa em desenvolvimento não é participante ativa, mas os acontecimentos a afetam ou são afetados por ela, como aponta Martins e Szymanski (2004). Ou seja, o exossistema é composto por ambientes indiretos que estão presentes na vida da pessoa, interferindo e influenciando seu microsistema, mesmo que ela não esteja presente. No caso de pessoas adultas, são exemplos: a escola dos filhos, o trabalho do esposo, instâncias superiores do trabalho, entre outras.

O último sistema do elemento *contexto* é o macrosistema, caracterizado por culturas e grupos, que se refere a:

[...] consistências, na forma e conteúdo de sistemas de ordem inferior (micro-, meso-, e exo-) que existem, ou poderiam existir, no nível da subcultura ou da cultura como um todo, juntamente com qualquer sistema de crença ou ideologia subjacente a essas consistências. (BRONFENBRENNER, 1996, p. 21).

Dessa forma, o macrosistema contém todos os demais sistemas, abrangendo qualquer sociedade, cultura ou grupo, formando uma “rede de interconexões que se diferenciam de uma cultura para outra” (MARTINS; SZYMANSKI, 2004, p. 67).

Como o elemento *contexto* já havia sido traçado desde o primeiro modelo da teoria (ecológica), configurando os ambientes ecológicos - como dito anteriormente - e no novo modelo foi articulado ao PPCT, pode-se dizer que Bronfenbrenner dedicou grande parte de sua investigação a esse elemento, como aponta Polonia, Dessen e Silva (2005, p. 81):

Bronfenbrenner dedicou grande parte da sua investigação ao contexto, enfatizando seus sistemas e relações, de modo que os componentes essenciais do modelo ecológico são centrados no contexto e na sua diversidade.

3.1.5 O quarto elemento: o tempo

Finalizando o modelo PPCT, temos o elemento tempo, que é entendido como eventos que proporcionam desenvolvimento ao longo da vida. Tal elemento também recebeu mais ênfase na teoria bioecológica, na década de 90 em detrimento da ecológica, em 1979. Bronfenbrenner e Morris (1998) dividem o tempo também chamado de cronossistema em 3 níveis: micro, meso e macro tempo.

Seguindo a lógica de partir do micro -ambientes imediatos- para o macro -ambientes mais distantes -, o microtempo é o espaço de tempo do aqui e agora, é a interação rápida, no contexto imediato e ocorre durante a relação da pessoa em desenvolvimento com as demais pessoas, objetos ou símbolos. Enquanto o mesotempo abrange espaços de tempo mais amplos, como dias, semanas e anos em que a pessoa em desenvolvimento interage no seu ambiente imediato, com outras pessoas, objetos ou símbolos. Por fim, o macrotempo é aquele onde mudanças na sociedade, no seio familiar ou na própria pessoa causadas por eventos históricos ou heranças e fatos familiares afetam os processos proximais da pessoa durante todo o seu curso de vida (BARRETO, 2016).

Importante destacar que o tempo ou cronossistema perpassa intrinsecamente todos os sistemas do contexto (micro, meso, exo e macrossistemas) de forma permanente e constante, e que ele é considerado a partir do ponto de vista histórico e evolutivo, como salienta Munhoz (2017):

O último aspecto do modelo PPCT é considerado a partir do ponto de vista histórico e evolutivo pelo qual a pessoa em desenvolvimento irá passar. Assim, podem ser observados os processos proximais que ela tem ao longo do tempo e também o processo histórico no qual ela desenvolve tais relações. (MUNHOZ, 2017, p. 144).

No próximo tópico veremos que o elemento tempo terá um papel importante para a pesquisa, entretanto, todos os quatro elementos serão ponderados, valorizando e considerando a proposta de Bronfenbrenner onde o todo e não apenas um aspecto do desenvolvimento é investigado.

Finalizamos então a apresentação da teoria bioecológica, mas de forma alguma esgotamos seu conteúdo, longe disso. Resumindo o tópico 3.1, começamos com a exposição dos pressupostos teóricos, no intuito de explicar o porquê do modelo bioecológico ser sistêmico, ecológico e fenomenológico, depois foram explicados os avanços da teoria ecológica, de 1979 para o modelo bioecológico da década de 90, destacando que Bronfenbrenner em nenhum momento anulou seus primeiros pensamentos, e sim os completou e reformulou, avançando em vários pontos. Alguns desses pontos de avanço foram expostos no texto, como por exemplo, o principal diferencial da nova teoria, o modelo PPCT, onde os conceitos do processo, pessoa, contexto e tempo foram alargados. Seguimos agora com a aplicação do modelo PPCT para pesquisas na área de educação, especificamente sobre o tema Bem-Estar e Saúde Mental e entre Professores da Secretaria de Educação do Distrito Federal, demonstrando como foi aplicado o modelo na pesquisa proposta neste estudo.

3.2 Aplicações do modelo processo-pessoa-contexto-tempo para a pesquisa sobre bem-estar e saúde mental entre professores

Segundo Barreto (2016, p. 285), Bronfenbrenner denomina sua teoria como bioecológica pois “dá mais ênfase à linguagem e aos símbolos na compreensão da interação pessoa-contexto e ressalta a importância dos processos proximais e do tempo, surgindo portanto, o modelo *pessoa, processo, contexto e tempo* (PPCT)”¹, como elemento fundamental da teoria bioecológica já explicado no tópico anterior. O que será proposto a seguir é como o modelo PPCT foi aplicado no estudo sobre Bem-Estar e Saúde Mental entre Professores, em especial, professores da rede pública do Distrito Federal, local da pesquisa.

¹ Importante destacar que Bronfenbrenner considera como núcleo da sua teoria o *processo* e por isso ele aparece primeiro no modelo PPCT por ele proposto, no entanto, diversos estudiosos da sua teoria, como Barreto (2016) por exemplo, colocam primeiramente o elemento *pessoa* devido a teoria bioecológica se centrar no indivíduo e suas particularidades e ir avançando nos demais elementos. Não se trata de um estar certo e o outro errado, e sim de pontos de vista diferentes, assim, a ordem adotada em nada modifica o modelo.

Para fins deste estudo, foi considerado como *processo*, interações, papéis e atividades diárias vivenciadas pelo professor em seus ambientes imediatos, especialmente no espaço de trabalho, mas considerando também os ambientes familiares e vida social, e ainda, as ligações/interconexões entre os diferentes níveis que de forma indireta afetam a vida do professor. Buscou-se verificar como estão sendo realizados os processos proximais dos professores entrevistados em seus ambientes imediatos, para entender como está o seu desenvolvimento, avaliando segundo a visão dos docentes, se as inter-relações estão se configurando fatores de risco ou de proteção (tais definições serão explicadas no tópico 3.3).

A *pessoa* na pesquisa proposta é o professor em afastamento e readaptação em decorrência de questões de saúde mental, onde vislumbrou-se compreender sua história de vida e conhecer suas características, além de identificar fenômenos de constâncias e mudanças. Foi considerado ainda, como os professores experienciam os diferentes contextos de sua vida e o próprio processo de afastamento e readaptação.

O *contexto*, elemento mais complexo da teoria, é dividido em micro, meso, exo e macrossistemas - como explicitado no tópico 3.1 - onde foi investigado como o professor se relaciona na escola, em casa e em ambientes sociais (microsistemas), por exemplo, e como foram estabelecidas as relações entre dois ou mais ambientes (mesossistema), com o intuito de entender o que pode ser configurado como fator de risco e proteção ao professor; além disso, teve-se a ideia de observar em nível de Secretaria de Educação (exossistema)², quais medidas, ações e comandos afetam ou não a saúde mental do professor e o que é oferecido como rede de apoio ao mesmo, sempre sob a ótica da pessoa, retomando o viés fenomenológico do estudo. Sobre o macrossistema, no contexto dessa pesquisa, foi realizado uma análise de questões sociais em caráter mais amplo, com intuito de observar se há políticas públicas distritais para a proteção da saúde mental do

² A Secretaria de Educação (SEDF) também pode ser considerada um microsistema administrativo e político no qual o professor deveria ter participação ativa discutindo e negociando resoluções e diretrizes importantes para seu trabalho, contudo, para fins deste estudo, a SEDF está sendo considerada como um exossistema do professor, enquanto órgão superior de trabalho, no qual o professor não atua diretamente (pois nesse caso, ele atua numa escola específica em uma sala de aula específica), mas é influenciado pelas decisões tomadas pelo órgão.

professor e se elas são acessíveis e ainda quais elementos culturais e sociais podem afetar o desenvolvimento do professor com relação à temática da saúde mental.

Para finalizar a aplicação do elemento PPCT na pesquisa, temos o elemento *tempo*, onde observou-se em que momento da vida do professor ele adoeceu emocionalmente e teve que lidar mais fortemente com as questões de saúde mental, e ainda, se houve um marco em sua história que o levou a esse estado, influenciando o processo de afastamento e readaptação. Foram consideradas neste estudo, questões dentro do micro, meso e macrotempo, como exposto a seguir.

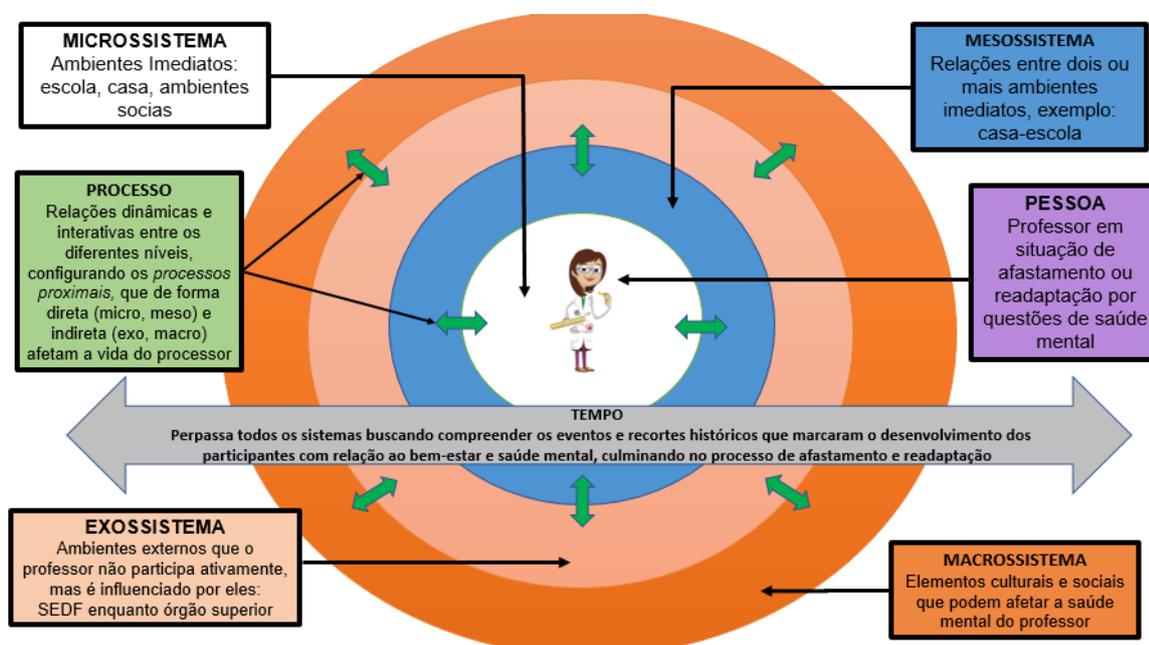
Entendendo o microtempo como a continuidade e descontinuidade dos episódios relativos ao processo proximal (ANTONNI; KOLLER, 2001), buscou-se nesse ponto, compreender como os participantes do estudo se enxergam hoje em situação de afastamento e readaptação e como se dão os processos proximais nesse contexto.

No mesotempo, que investiga a periodicidade dos episódios em um intervalo de tempo mais amplo como dias e semanas (BRONFRENBRENNER; MORRIS, 1998) propõe-se observar as rotinas e o estabelecimento da organização do trabalho enquanto professores em situação de afastamento e readaptação.

O macrotempo é compreendido como as mudanças na sociedade, tanto dentro como através das gerações, e a maneira com que esses eventos afetam o desenvolvimento humano no ciclo de vida (BUENO *et al.*, 2015; CECONNELLO; KOLLER, 2003), e sobre o macrotempo, será lançado um olhar diante do momento histórico vivenciado durante a construção dessa pesquisa, a pandemia ocasionada pelo COVID-19, que certamente está afetando a sociedade em todos os níveis de contexto e tempo, ocupando um espaço no macrotempo, pois está gerando mudanças na sociedade através das gerações e tem afetado o desenvolvimento humano e o seu ciclo de vida.

Uma forma de exemplificar como o modelo é entendido dentro do contexto dessa pesquisa e como ele serve tanto como embasamento teórico como metodológico, foi elaborando o nosso próprio mapa do modelo PPCT, aplicado ao estudo sobre o bem-estar e saúde mental entre os professores da SEDF:

Figura 2: Mapa do modelo PPCT na pesquisa sobre bem-estar e saúde mental entre professores da SEDF



Fonte: O Autor (2021).

O mapa representado pela Figura 2 permite compreender elementos da abordagem bioecológica no âmbito da pesquisa sobre Bem-estar e Saúde Mental entre professores da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Está exemplificado na imagem o modelo PPCT, lembrando que o *contexto* é caracterizado pelos quatro sistemas expostos (micro, meso, exo e macrosistemas).

Tal teoria foi utilizada pois compreendemos que o cerne das questões de saúde mental são multifatoriais e complexas e entre os professores perpassa os diferentes ambientes por ele vivenciados: ambiente escolar (inter-relação com os pares, chefia, alunos, comunidade), ambiente familiar (inter-relação com membros da família e amigos), ambientes sociais (inter-relação com demais ambientes que frequenta). E além disso, os professores que lidam com questões de saúde mental devem ser ouvidos e compreendidos, a realidade tal como é enxergada por eles precisa ser considerada. Para isso, o modelo bioecológico proposto por Urie Bronfenbrenner norteia essa pesquisa, pois:

Uma pesquisa orientada pelo modelo bioecológico incorpora tanto as peculiaridades quanto as similaridades das características evolutivas do indivíduo e do seu ambiente, com base em uma perspectiva holística e sistêmica do fenômeno estudado. Teoria e aplicação surgem para a ciência atual como um desafio epistemológico e metodológico, pois não basta apenas captar as idiosincrasias do ser e do ambiente em transformação; é preciso também aprender as inter-relações entre ambos.” (POLÔNIA; DESSEN; SILVA, 2005, p.85).

Embora não se tenha encontrado pesquisas específicas utilizando o modelo bioecológico sobre a temática aqui proposta (bem-estar e saúde mental entre professores), acreditamos que o modelo PPCT forneceu um bom suporte teórico metodológico à pesquisa, devido ao seu caráter sistêmico, ecológico e fenomenológico, sendo uma teoria contextualizada e interacionista, que se debruça sobre o fato do desenvolvimento enquanto relação entre pessoa e contexto, considerando tanto aspectos biológicos como psicossociais, ou seja, tanto o que é inato como o que é adquirido ou apropriado mediante as interconexões entre os sistemas sob a influência do fator tempo, sem negligenciar aspectos micro em detrimento de aspectos maiores. Diante disso, foi pretendido que tal teoria auxiliasse na compreensão do tema central da pesquisa: fatores de risco e proteção para o bem-estar e saúde mental da categoria docente.

Continuando o embasamento teórico do estudo, faz-se necessário trazer luz a conceitos centrais da pesquisa, assim, noções sobre bem-estar e saúde mental, afastamento, readaptação, fatores de risco e proteção e redes de apoio serão expostas a seguir.

3.3 Bem-estar e saúde mental; afastamento e readaptação; fatores de risco e proteção; redes de apoio

3.3.1 Bem-Estar e Saúde Mental

De acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS), a saúde mental diz respeito a um estado de bem-estar no qual um indivíduo percebe suas próprias habilidades, pode lidar com os estresses cotidianos, trabalha produtivamente e é capaz de contribuir para a comunidade (GAINO *et al.*, 2018; OLIVEIRA *et al.*, 2020; RIBEIRO *et al.*, 2015). Percebe-se que saúde mental e bem-estar estão

diretamente relacionados um ao outro, e por isso ambos são considerados neste estudo.

A saúde mental segundo a OMS, não consiste apenas na ausência de doença ou enfermidade e sim num completo bem-estar físico, mental e social, ou seja, está intimamente ligada com a saúde física e com o comportamento (ERIKSON; GHAZINOUR; HAMMARSTRÖM, 2018; FUKUDA; GARCIA; AMPARO; 2012; RIBEIRO, *et al.*, 2015; RODRIGUES, 2015).

No entanto, vale destacar que tal conceito é questionado por muitos como sendo algo praticamente impossível de ser alcançado por seu caráter utópico, estático e subjetivo (GAMA; CAMPOS; FERRER, 2014). Sobre isso, Morais *et al.*, (2012) discorrem:

A proposição subjacente a este conceito implica a ideia de saúde como um estado perfeito e completo, o que é irreal e inatingível. Ademais, a definição da OMS é ampla e vaga, perdendo especificidade para ser definida operacionalmente e aplicada em situações práticas. Faltam qualidades que efetivamente definam o que seja bem-estar [...] as expressões "perfeição" e "bem-estar" não existem por si mesmas, estando sujeitas a uma descrição dentro de um contexto que lhes empreste sentido [...]. (MORAIS *et al.*, 2013, p. 371).

Independente do conceito que se tem sobre bem-estar e saúde mental, uma coisa é fato, essa temática se tornou um debate em âmbito internacional. A OMS em 2013 no documento intitulado "Plano de Ação em Saúde Mental" projetou que em 2020 a depressão seria a segunda causa mais incapacitante no mundo somente atrás de doenças do coração. Em 2013, a depressão afetava 4,4% da população mundial (322 milhões de pessoas), e no Brasil, 5,8% da população (11,5 milhões de pessoas), sendo o país com maior prevalência da América Latina e quinto no mundo. O transtorno de ansiedade afetava naquele ano 3,6% da população mundial (264 milhões) e o Brasil é o país com maior prevalência de ansiedade no mundo, com 9,3% da população com 8,6 milhões de pessoas (OMS, 2013).

Esses dados tendem a mostrar que de fato questões de saúde mental no que tange à depressão e transtornos de ansiedade tornaram-se uma problemática de saúde pública (MARQUES, 2019). Consequentemente são manifestadas em todas as áreas da sociedade, não obstante, nos contextos educacionais. Sendo assim, OIT aponta a categoria docente como sendo a segunda a apresentar doenças ocupacionais, das quais, em sua maioria relacionadas a questões de

saúde mental, como bem ressaltam os autores Costa e Silva (2019), Dielh e Marin (2016), Tostes *et al.* (2018) e Trindade, Morcerf e Oliveira (2018).

A saúde docente vem se tornando grande alvo de preocupação de muitos segmentos da sociedade atualmente. Descrita pela Organização Internacional do Trabalho (OIT) como uma profissão de alto risco, a pedagogia é considerada a segunda categoria profissional, em âmbito mundial, a portar doenças ocupacionais. (TRINDADE; MORCERF; OLIVEIRA, 2018, p. 43).

No contexto da Secretaria de Educação do DF, somente no primeiro semestre de 2018, 15% dos profissionais foram afastados de sala de aula no DF, a maioria dos atestados médicos apresentados foram por doenças psíquicas (OLIVEIRA, 2018). Um levantamento feito junto à SEDF apontou que a maioria dos atestados médicos apresentados foram por doenças psíquicas, em termos numéricos isso nos traz a realidade de aproximadamente 3.900 professores afastados, somente nos seis primeiros meses de 2018 (OLIVEIRA, 2018). Sobre essa realidade dos ambientes das escolas públicas e salas de aula, Trindade, Morcerf e Oliveira (2018, p.44) descrevem bem o cenário:

O professor, destacando principalmente o que trabalha no ensino público, vivencia um acúmulo de funções e trabalho como a construção de hábitos de saúde, assessoramento psicológico dos alunos, além de tarefas burocráticas que, associadas à falta de autonomia, infraestrutura e baixos salários, constroem uma situação de vulnerabilidade social, psicológica e biológica deste profissional. As queixas mais comuns entre os professores relacionam-se com [...] problemas musculoesqueléticos associados à manutenção de uma postura corporal inadequada para o ensino, incluindo-se o peso dos materiais carregados durante o deslocamento no emprego, problemas psicossomáticos e de saúde mental, agravados pela indisciplina dos alunos e falta de reconhecimento e valorização do trabalho do professor diante da sociedade.

Esses desgastes oriundos da profissão acabam por comprometer a capacidade laboral dos professores, o que causa “estresse, insônia, desmotivação, e eleva o número de atestados e comprometendo assim também sua vida pessoal” (RODRIGUES; SANTOS, 2017, p. 298) e ainda deve-se considerar os obstáculos do cotidiano escolar.

Muitos são os desafios da profissão docente, entre eles: relação professor aluno e família, relação entre os pares, violência, insegurança, indisciplina, falta de materiais pedagógicos, estruturas precárias, baixos salários, carga horária elevada, sobrecarga de trabalho, não reconhecimento por parte da sociedade e ainda a

dificuldade de relacionamento com os supervisores. Esses fatores têm se mostrado como fontes principais de desgaste no trabalho (DIEHL; MARIN, 2016). Ainda segundo esses autores, “desgastes osteomusculares e transtornos mentais, como apatia, estresse, desesperança e desânimo, são formas de adoecimento que têm sido identificadas em professores” (DIEHL; MARIN, 2016, p.66).

Ao se falar em bem-estar e saúde mental, a questão do adoecimento emocional ou sofrimento psíquico quase sempre aparece relacionado àqueles termos, como apontado na revisão de literatura e nas citações anteriores, por isso, é válido ter uma melhor compreensão do que seria o adoecimento emocional para autores e estudiosos do tema. O adoecimento emocional ou sofrimento psíquico é configurado como depressão, transtornos de ansiedade, estresse, apatia entre outros (DIEHL; MARIN, 2016) e está compreendido em diversas ordens, como a biológica, sociocultural e econômica, resultando em grande dano para a pessoa, repercutindo tanto na história de vida familiar como nas relações interpessoais (CARVALHO *et al.*, 2019) estando diretamente relacionado a questões de bem-estar e saúde mental.

Destaca-se que o adoecimento emocional ou sofrimento psíquico é um fenômeno muito complexo, que não pode ser considerado apenas sob um viés, visto somente sob um olhar, por isso, traremos para a compreensão de tal conceito ideias baseadas na fenomenologia, destacando que esta não é uma teoria psicológica e nem uma teoria filosófica aplicada à psiquiatria, (MARQUES, 2019). O autor aponta que:

O sofrimento psíquico, assim como qualquer outro fenômeno vivido, não pode ser mensurado e nem testado ou reproduzido em testes empíricos; [...] não se pode verificar e falsear por experiências sensoriais como habitualmente é feito nos métodos das ciências da natureza. Por isso é preciso outra abordagem, uma que dê conta desses fenômenos não passíveis de tratamento pelas ciências naturais. (MARQUES, 2019, p. 47).

Essa abordagem a que ele se refere é a fenomenologia, em especial por partir da centralidade do eu, de sua visão, de suas percepções, ideias e experiências e não do que o outro fala sobre isso ou aquilo. Por isso, previamente pedindo desculpas, esse trabalho não se propôs a uma definição pronta e aprofundada sobre o que é bem-estar e saúde mental, pois tais conceitos serão

posteriormente entendidos mediante os relatos das vivências dos próprios participantes.

[...] é preciso compreender fenomenologicamente a relação dos elementos responsáveis pela produção de certo sofrimento psíquico, isto é, sem compreendê-los em uma chave de leitura causal ou recusando-a simplesmente. Para uma fenomenologia psicopatológica, é importante a aplicação de um olhar que capte o fenômeno na sua vivência própria, afastando-se tanto quanto possível da atitude natural. (MARQUES, 2019, p. 49).

Entretanto, distanciando-se um pouco do que Marques (2019) aponta na citação acima, este estudo não visa as psicopatologias em si, e sim os fenômenos que levaram a elas nos contextos ecológicos experienciados pelos sujeitos professores. Esta foi uma pesquisa realizada por uma professora de educação básica que também é pesquisadora da área de educação, por isso, o que é importante para fins deste estudo são as concepções e as construções do sujeito professor sobre o bem-estar e a saúde mental, bem como sobre os fatores de risco, proteção e redes de apoio. Como a pesquisa foi realizada com professores afastados e readaptados por questões de saúde mental, entender essa realidade também é necessária, o que será proposto a seguir.

3.3.2 Afastamento e Readaptação

Quando as licenças e atestados por motivos de saúde mental, estresse, adoecimento emocional e problemas psicossomáticos tornam-se consecutivos, muitos professores são afastados e quando retornam (se retornarem), são por vezes readaptados (FACCI; URT; BARROS, 2018). A cartilha de Readaptação Funcional no âmbito do Governo do Distrito Federal, descreve que:

A Readaptação Funcional, ou simplesmente readaptação, envolve situações de ordem profissional e sócio afetiva dentro da instituição. É um recurso para atender ao servidor adoecido cronicamente [...]. É a última instância do trajeto que o servidor percorre desde a restrição temporária de suas atividades, e única a determinar a restrição de atividades de forma definitiva [...]. (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 8).

Uma definição da própria Secretaria de Educação do DF aponta que readaptação funcional é a redução da capacidade laborativa (capacidade física

e/ou mental para o exercício de atividade produtiva) sofrida pelo servidor, de caráter permanente, em função de adoecimento ou acidente (SAEDF, 2014). A readaptação funcional de servidores do Distrito Federal é, portanto, um direito concedido ao servidor que sofre com o adoecimento crônico, implicando na promoção de atividades compatíveis com sua limitação e com o concurso realizado, sem que haja prejuízo financeiro, como aponta o Artigo 277 da Lei Complementar nº 840/2011, da Câmara Legislativa do Distrito Federal acerca dos servidores públicos do DF:

Art. 277. Ao servidor efetivo que sofrer redução da capacidade laboral, comprovada em inspeção médica, devem ser proporcionadas atividades compatíveis com a limitação sofrida, respeitada a habilitação exigida no concurso público.
Parágrafo único. O servidor readaptado não sofre prejuízo em sua remuneração ou subsídio.

No entanto, em muitos casos, esse processo pode ser deveras penoso, burocrático, longo e até mesmo cruel. Ao que parece, quando se trata de questões de saúde mental, o processo para readaptação é ainda pior, “a maior dificuldade, segundo relato dos professores, ocorre quando há um transtorno psíquico. Nem sempre os peritos tratam com respeito aqueles que estão em sofrimento.” (FACCI; URT; BARROS, 2018, p. 286). Questões relacionadas à saúde mental nem sempre são visíveis, estamos falando de um adoecimento emocional, não detectável por máquinas, exames ou coisas do tipo. Uma readaptação por um desvio na coluna, por uma questão na voz ou por questões motoras, são visualmente detectáveis, agora, quando se trata de questões emocionais pode ser um pouco mais trabalhoso, são diversas idas à junta médica, sendo questionado, interrogado e posto à prova tanto a narrativa do servidor adoecido emocionalmente quanto os laudos e atestados por ele apresentados.

Somente depois de um longo período afastado de sala de aula, se ficar claramente comprovado que o professor não tem condições psíquicas de voltar a ministrar aulas, aquele servidor tem autorização para desempenhar outra função dentro da organização. A Lei Complementar nº 840/2011, Artigo 273, aponta nos parágrafos primeiro e segundo que:

§ 1º Após 24 meses consecutivos de licença para tratamento de saúde, ou 24 meses cumulativos ao longo do tempo de serviço

prestado ao Distrito Federal, em cargo efetivo, em razão da mesma doença, o servidor deve ser submetido à perícia médica, que opinará pela possibilidade de retorno ao serviço, pela readaptação ou pela aposentadoria por invalidez.

§ 2º Caso o servidor seja readaptado após o período mencionado no § 1º e volte a se afastar em razão da mesma doença, deve ter seu quadro de saúde analisado por Junta Médica Oficial.

Dessa forma, se o professor servidor do GDF apresentar um total de 730 dias consecutivos de licença para tratamento de saúde, ou ainda, 730 dias alternados e cumulativos em decorrência da mesma doença, é submetido à perícia, onde na prática geralmente aposenta ou readapta o professor.

Contudo, é importante destacar que a readaptação funcional é um processo, assim como descrito na Cartilha de Readaptação Funcional (SINPRO/DF, s.d). Esse documento aponta que a readaptação funcional:

Ela não é decretada de ofício e imediatamente pela Administração. Antes de ser aplicada, o(a) servidor(a) deverá passar por um período de afastamento por licença médica e, posteriormente, será avaliado(a) e desempenhará suas funções com restrições para que, no fim, seja avaliado(a) e decidida, em definitivo, a necessidade de readaptação.

Inicialmente, são estabelecidas restrições temporárias, conforme as limitações diagnosticadas pela perícia médica. Em seguida, o(a) servidor(a) é encaminhado à Gerência de Promoção à Saúde do Servidor (GPSS) para avaliação da capacidade laborativa e acompanhamento da doença pela junta médica do trabalho.

As restrições temporárias podem ser concedidas por até 12 meses, após esse prazo o(a) servidor(a) é encaminhado à Gerência de Readaptação Funcional, sendo o processo distribuído a uma das Juntas de Readaptação Funcional, composta por uma equipe técnica multiprofissional, formada por médico, psicólogo, assistente social ou enfermeiro do trabalho. (SINPRO/DF, s.d, p. 3-4).

Após a avaliação da Junta de Readaptação Funcional (JRF) os seguintes resultados são possíveis:

Inelegível: para os casos de servidores que não apresentem resíduo laboral, o que em regra leva à aposentadoria;

Restrição temporária: quando não há consolidação do quadro clínico ou há incongruência entre a atividade exercida e o cargo/carreira do servidor;

Restrição definitiva: emitida quando a relação atividade /evolução da patologia / cargo/carreira é atendida;

Retorno ao trabalho sem restrições: quando a equipe técnica da GERF após avaliação conclui que o servidor está apto para exercer as atividades de sua carreira de forma plena. (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 12, grifo do autor).

Ao readaptar um servidor, busca-se o aproveitamento deste em atividades compatíveis à nova condição de saúde que tenha acarretado limitações da sua capacidade funcional (DISTRITO FEDERAL, 2020). No caso dos professores, aqueles readaptados segundo Facci, Urt e Barros (2018, p. 282) “continuam trabalhando na escola, mas não ministram aulas e desempenham outras funções”, tais como apoio pedagógico, trabalhos burocráticos, apoio aos professores, xerox, impressão, elaboração de atividades, auxílio na biblioteca e ainda, projetos como sala de leitura, horta, culinárias entre outros.

No contexto da Secretaria de Educação do Distrito Federal, a Portaria nº 55, de 24 de janeiro de 2022, Capítulo X, versa sobre a Modulação e Atuação do Professor Readaptado com Adequação Expressa para não Regência de Classe, expondo as áreas de atuação nas quais o professor poderá atuar:

- I - biblioteca escolar e biblioteca escolar-comunitária, conforme norma específica;
- II - em videoteca, laboratório de informática e laboratório de ciências, brinquedoteca, ludoteca, musicoteca, cineclubes escolares e outros espaços em que se faça uso de multimeios didáticos para suporte ao professor regente, ou na condução direta da atividade, quando a restrição assim o permitir;
- III - em atividades de apoio pedagógico, tais como: atendimento à comunidade escolar, acompanhamento de atividades pedagógicas complementares (reforço e/ou atendimento individual ou em pequenos grupos) e outras correlatas;
- IV - em atividades de apoio à coordenação pedagógica, na articulação das relações institucionais (visitações, palestras, projetos, estágios, entre outras), elaboração de material pedagógico, orientação de estudos, elaboração e confecção de murais temáticos, em eventos comemorativos e de culminância e outras atividades correlatas;
- V - em projetos previstos na PP da UE/UEE/ENE ou apresentados pelo próprio servidor readaptado (horta escolar, educação alimentar, educação financeira, educação do consumidor, higiene e saúde, grafiteagem, educação ambiental, violência escolar, "bullying", entre outros);
- VI - como Diretor, Vice-Diretor, Supervisor e Coordenador Pedagógico Local;
- VII - em atividades suplementares, ofertadas pelas UEs/UEEs/ENEs que atuam com Educação Integral;
- VIII - como tutor na Educação a Distância;
- IX - na Sala de Recursos, como itinerante, como intérprete, na SAA e/ou no SEAA, respeitando-se laudo de capacidade laborativa emitido pela SUBSAUDE/SEEC, desde que o servidor tenha aptidão comprovada, conforme Portaria própria.

Mesmo auxiliando a escola em vários aspectos, desenvolvendo ações e projetos, o fato dos trabalhos desenvolvidos por esses professores “nem sempre estarem relacionados com o significado social da sua profissão, que seria o ensino”

(FACCI; URT; BARROS, 2018, p. 285), acaba dificultando a noção que eles têm de processo de trabalho, fazendo-os por vezes se enfadarem e se incomodarem com as atividades que estão exercendo, podendo ocasionar a impressão de que suas habilidades e competências não estão sendo utilizadas da melhor maneira.

Contudo, mesmo diante dessa problemática, 95% dos professores dizem gostar do trabalho que exercem, segundo pesquisa realizada, pois agora o desejo é não estar em sala de aula, o desejo é fugir da situação estressante, pois não têm mais que trabalhar diretamente com alunos que ficam sob sua responsabilidade (FACCI; URT; BARROS, 2018). Concordamos com o escrito no documento sobre a readaptação funcional, onde aponta que o foco do processo de readaptação não está no agravamento da doença, mas na redução de afastamentos por motivo de saúde, no melhor aproveitamento da habilidade do servidor e na prevenção da aposentadoria precoce por invalidez (DISTRITO FEDERAL, 2020), mesmo que esse melhor aproveitamento da habilidade do servidor não esteja sendo realizado em sua totalidade, a readaptação nos casos graves de saúde mental parecem ser uma opção, tendo em vista que “o convívio da sala de aula com as dificuldades que as condições de trabalho e a relação com o aluno se apresentavam era muito angustiante para aqueles profissionais que foram readaptados por problemas psíquicos.” (FACCI; URT; BARROS, 2018, p. 286).

Trazemos à tona a percepção de que em nenhum momento o professor está tentando se afastar de suas atribuições de forma proposital, ou ainda se eximindo do ensino por opção, ao contrário, nosso entendimento é que o próprio afastamento da sala de aula já se mostra uma forma de enfrentamento ao adoecimento emocional vivido, no sentido de não normalizar suas emoções, “fingindo” um estado de bem-estar inexistente naquele ambiente. Sobre isso, as autoras Facci, Urt e Barros (2018, p. 285), dizem que:

Não significa, com isso, que estão se desresponsabilizando. Do nosso ponto de vista significa apenas que estão procurando formas de enfrentamento para lidar com as dificuldades que foram surgindo na sala de aula. Eles poderiam simplesmente fazer-de-conta que estavam ensinando, mas ficam angustiados quando veem que não estão cumprindo sua tarefa.

A citação acima trata dos professores afastados e readaptados, entretanto, infelizmente, quando se chega a esse ponto (afastamento e readaptação por

questões de saúde mental), é porque nenhuma outra estratégia de prevenção ou promoção à saúde mental se mostrou eficiente, ou lhe foi ofertada em tempo, sendo a readaptação a última saída, diante de estratégias que não foram suficientes. Penteado e Neto (2019, p. 145) apontam que:

As maneiras de os professores lidarem com seu processo de saúde-doença envolvem, ainda, considerar dois aspectos distintos: o absenteísmo – afastamento das atividades docentes – e o presenteísmo – trabalho exercido pelos professores mediante situações de sofrimento/adoecimento, por vezes à base de automedicação [...]. Nessa esteira, a readaptação funcional também demanda atenção: as professoras procuraram por ajuda médica somente no limite de suas forças, quando a situação de mal-estar fica insuportável e outros mecanismos de defesa, por elas próprias engendrados, já não dão conta.

Em muitos casos os professores se veem sem saber o que fazer quando percebem que as questões de bem-estar e saúde mental estão seriamente afetadas e possivelmente se questionam sobre quais atitudes tomar: Parar tudo e pedir ajuda? Continuar o magistério a todo custo? Sujeitar-se a inúmeras juntas médicas para uma possível readaptação? Não é uma situação nada fácil, por isso a empatia, deve reger a conduta de qualquer pessoa, em especial a de um pesquisador que se propõe estudar tal assunto. Olhando de fora, a melhor maneira de lidar com isso é no tocante à prevenção, mas por que será que o ser humano tem a tendência de esperar a situação se complicar a tal ponto para só então fazer algo? Não seria melhor nos prevenir para que isso não aconteça? Fácil falar, mas a verdade é que como bem destacaram Penteado e Neto (2019, p. 146), “os professores nem sempre valorizam as necessidades de prevenção e promoção da saúde e apresentam uma cultura de naturalização dos problemas à condição de ser/estar professor”.

Seja por motivos de trabalho ou não, o fato é que mais e mais professores estão gritando silenciosamente por socorro, enfrentando questões graves de saúde mental e adoecendo em suas salas e quando esse grito consegue ser ouvido, alguns então, são afastados e readaptados. Portanto, entender esse processo de readaptação se mostra importante para que possamos compreender o caminho percorrido pelos participantes da pesquisa. Faz-nos ter um olhar mais humano para professores que lidam com questões de saúde mental e readaptação funcional. Não obstante, faz-se necessário compreendermos também os fatores de risco e proteção relacionados à situação de bem-estar e saúde mental desses professores.

3.3.3 Fatores de Risco e Fatores de Proteção

Conhecer quais os fatores de risco e proteção à saúde do professor configura-se de suma importância para idealização de redes de apoio e ações que visam o bem-estar e promoção de saúde mental dessa categoria. Sobre fatores de risco, a autora Maria das Graças traz a seguinte definição:

[...] condições adversas pessoais e ambientais, que potencializam os aspectos vulneráveis e incrementam a probabilidade de desfechos negativos no processo de desenvolvimento da saúde. Eles podem ser individuais, relacionados à família, com ambiente e relações sociais. (RODRIGUES, 2015, p. 137).

A autora segue afirmando que no caso dos fatores de risco para professores, a pesquisa por ela desenvolvida constatou que “são riscos psicossociais relacionados ao ofício e os relacionados aos alunos, condições de trabalho, família e entorno escolar.” (RODRIGUES, 2015, p.137).

A Política de Qualidade de Vida, Saúde e Bem-estar para Servidores Públicos da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal no Ambiente de Trabalho e para Servidores Aposentados (PQVT/SEEDF), no Artigo 4º, descreve os fatores de risco como condições relacionadas aos hábitos de vida negativos das pessoas e ao ambiente de trabalho que podem gerar adoecimento físico e/ou mental (DISTRITO FEDERAL, 2021).

Uma colocação interessante sobre o perigo de se definir fatores de risco somente por aquilo que não dá certo, fazendo com que os sujeitos sejam vistos como vítimas de um sistema injusto, ao invés de reforçar atitudes sadias e positivas dessas pessoas, possibilitando lutar e quem sabe superar tais situações de risco, é trazida por Poletto e Koller (2008, p. 408):

O foco tradicionalmente usado pela psicologia, que relaciona os fatores de risco com o que vai “mal” na vida das pessoas, faz com que muitos profissionais, sobretudo aqueles que trabalham com populações em situação de risco pessoal e social, enfatizem o que Junqueira e Deslandes (2003) chamam de determinismo social e “fatalismo”. Esses autores destacam a necessidade de que essas populações possam ser vistas não simplesmente como vítimas de um sistema social injusto; ao invés disso, reforçam a atitude de resgatar e fortalecer (*empowerment* - empoderamento) as dimensões sadias dessa pessoa, as quais possibilitam luta e superação das situações de risco. Ultrapassam, assim,

o determinismo social, o preconceito e os estereótipos macrosistêmicos, marcados por um discurso que ressalta e supervaloriza deficiências e prejuízos, e que está pouco atento às estratégias utilizadas para superar as adversidades enfrentadas.

Ainda que majoritariamente, fatores de risco estejam diretamente relacionados a eventos negativos ou situações adversas, quando presentes por exemplo, numa profissão, como é o caso do professor, aumentam a probabilidade da pessoa apresentar problemas físicos, sociais ou emocionais. Se todos os professores estão de certa forma sujeitos aos mesmos fatores de risco relacionados ao trabalho, por que uns adoecem e outros não? Uma possível resposta está no fato de que “o impacto dos eventos estressores é determinado pela forma como eles são percebidos” (POLETO; KOLLER, 2008, p.409), ou seja, cada indivíduo assimila e vivencia uma situação geral de uma maneira singular, sendo assim, o que é fator de risco para um professor, pode não ser fator de risco para outro, alguns lidam melhor com o stress de uma sala de aula do que outros, alguns podem lidar com a desvalorização social da categoria, outros nem tanto e assim por diante.

Ao falarmos sobre fatores de risco, devemos falar também sobre os fatores de proteção, Poleto e Koller (2008) no artigo que fizeram titulado “Contextos Ecológicos: promotores de resiliência, fatores de risco e de proteção”, destacam que esses últimos devem ser trabalhados e podem desencadear processos de resiliência, pois referem-se a “influências que modificam, melhoram ou alternam respostas pessoais a determinados riscos de desadaptação” (POLETO; KOLLER, 2008, p. 409). As autoras seguem sobre o assunto dizendo ainda que não devemos equiparar os fatores de proteção à condições de baixo risco, pois tais fatores estão ligados ao “modo como a pessoa lida com as transições e mudanças de sua vida, o sentido que ela dá às suas experiências, seu sentimento de bem-estar, auto-eficácia e esperança, e a maneira como ela atua diante de circunstâncias adversas.” (POLETO; KOLLER, 2008, p. 409).

A PQVT/SEEDF, no Artigo 4º, descreve os fatores de proteção como condições que contribuem tanto como suporte na prevenção de doenças, quanto no aumento do bem-estar individual e coletivo no ambiente de trabalho (DISTRITO FEDERAL, 2021).

Interessante destacar ainda que, a profissão docente pode ser tanto um fator de risco como um fator de proteção à saúde mental dos professores, manifestando-

se então por um lado como fonte de prazer e realização e por outro podendo comprometer a saúde do professor, fazendo-o adoecer (TOSTES *et al.*, 2018). Pode-se perceber a dualidade do trabalho como fonte de sofrimento e prazer, “podendo ser um gerador de saúde ou, ao contrário, um constrangimento patogênico. O trabalho jamais é neutro. Pode contribuir para a desestabilização da saúde e descompensar o indivíduo em seu equilíbrio mental e físico” (TRINDADE; MORCERF; OLIVEIRA, 2018, p. 48), o trabalho pode então, tanto favorecer o surgimento da doença como da saúde (MARIANO; MUNIZ, 2006).

Embora a sala de aula, na visão de um professor, seja reconhecidamente um lugar de realização profissional, ela pode ser também um local em potencial de adoecimento emocional e da sobrecarga física e mental. Assim, como bem salienta Trindade, Morcerf e Oliveira (2018, p. 49) “o trabalho docente constitui-se num lugar contraditório que suscita, ao mesmo tempo, a sobrecarga do trabalho e o prazer”.

Definir com exatidão o que se configura ou não fatores de risco e proteção à saúde mental dos professores é complexo em função do seu caráter subjetivo. Assim, buscou-se fazer a construção de tal definição por meio das entrevistas, considerando a perspectiva dos próprios professores participantes.

No caso dos professores, pensamos ser de extrema importância que eles conheçam suas dificuldades emocionais e suas limitações frente às situações de risco e busquem compreender a dimensão destas dificuldades e informações sobre o que sente. A partir desta compreensão busquem proteção, seja nos próprios recursos internos, ou externos como; apoio dos colegas, dos gestores, familiares, meio social e ajuda profissional. (RODRIGUES, 2015, p. 105).

Assim, compreender o que se configura fatores de risco e proteção para os professores da Secretaria de Educação, bem como saber se a dualidade da profissão docente está presente no discurso dos professores da SEDF, foi algo possível por meio das entrevistas, retomando a visão fenomenológica do estudo. Essa análise será exposta nos capítulos dos resultados e de sua discussão.

3.3.4. Redes de apoio

Diante do fato contraditório descrito anteriormente (dualidade da profissão docente), faz-se necessário ainda pensar sobre redes de apoio à saúde mental do

professor, para que de alguma forma, ele tenha amparo ao lidar com esse conflito e com outros que lhe vierem.

Redes de apoio para Juliano e Yunes (2014) têm a ver com as relações que uma pessoa estabelece na vida e que podem influenciar de forma significativa a definição da sua personalidade e o desenvolvimento. Nesse sentido:

Os laços sociais duradouros são importantes porque fornecem ajuda em tempos de necessidade, permitindo enfrentamento e superação de momentos de crise. [...] a existência de vínculos e relações e ainda o desempenho de diferentes papéis, permitem que o indivíduo se desenvolva emocional e socialmente e obtenha mais recursos para sua satisfação e saúde mental (JULIANO; YUNES, 2014, p. 136).

Em outras palavras, as autoras citadas destacam tanto os processos proximais (laços sociais duradouros) quanto o desempenho de diferentes papéis como recurso de apoio à saúde mental. Em se tratando de professores readaptados, um recurso de apoio possível está justamente no desempenho de diferentes papéis, ou na mudança de papel, que seria a mudança de função, de professor regente para professor readaptado, retirando esse professor do ambiente direto que lhe traz adoecimento emocional, e o colocando em outro, que promova de certa forma, proteção. Essa mudança de papel é caracterizada como transição ecológica, e no caso de professores readaptados, pode ser configurado como um recurso de apoio e como um fator de proteção à saúde mental do docente. Mais sobre transições ecológicas no contexto de readaptação dos professores da SEDF será exposto no tópico a seguir.

Continuando a definição sobre rede, segundo Bronfenbrenner (1996), citado por Poleto e Koller (2008) esta pode ser:

[...] uma entidade real, que abrange aqueles que convivem com a criança ou que são seus conhecidos, ou também uma entidade fenomenológica. Uma rede pode também ser composta por pessoas que já morreram, que nunca existiram ou que nunca foram vistas, mas que são percebidas como participantes e que oferecem, de alguma forma, apoio social e afetivo. (BRONFENBRENNER, 1996, *apud* POLETO; KOLLER, 2008, p. 414).

Juliano e Yunes (2014), relatam que para Bronfenbrenner o conceito de rede de apoio deve abordar mudanças que acontecem ao longo da vida, não apenas na pessoa, mas também em seu ambiente ecológico, em suas interações e na sua

crescente capacidade de descobrir, sustentar ou alterar as propriedades do meio e de suas relações. Ainda, segundo as autoras:

Sabe-se que a necessidade de apoio aumenta em determinadas circunstâncias e fases da vida, como por exemplo, em situações de doenças crônicas, perdas, traumas, ou durante as importantes transições ecológicas (BRONFENBRENNER, 1979/1996) e/ou na terceira idade. (JULIANO; YUNES, 2014, p. 137).

Pensar em redes de apoio para professores readaptados é pensar na necessidade de apoio diante de uma importante transição ecológica. Pensar em redes de apoio para professores que lidam com questões de saúde mental é pensar em alguns casos, na necessidade de apoio diante de doenças emocionais. Tais circunstâncias - readaptação e adoecimento emocional - intensificam a necessidade de redes de apoio ao bem-estar e saúde mental docente. Identificar quais as redes de apoio para os docentes da SEDF presentes em seus ambientes ecológicos (micro, meso, exo e macrossistemas) foi um dos objetivos deste estudo, que será exposto no capítulo sobre discussão dos resultados.

A seguir, será apresentado um levantamento sobre redes de apoio à saúde mental do professor, de forma a indicar o que foi pretendido como produto técnico desta pesquisa, pois a mesma teve como finalidade analisar os possíveis fatores de risco e proteção enfrentados pelos professores no âmbito das escolas públicas, e ainda, fazer um levantamento das possíveis redes de apoio na visão dos entrevistados, para então criar um programa de apoio e valorização da vida do professor, com base nos dados obtidos pela pesquisa.

Em São Paulo, há uma iniciativa chamada Projeto Cuca Legal, ligada ao Departamento de Psiquiatria da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) que visa à promoção de saúde mental e a prevenção de transtornos mentais em ambientes de ensino, através do desenvolvimento de programas de intervenção baseados em evidências científicas. A equipe do Cuca Legal é constituída por especialistas que atuam nos campos da neurociência, psicologia, psiquiatria e educação com experiência em transmissão de conhecimento, pesquisa e assistência no campo da saúde mental. O projeto atua com palestra, cursos, consultorias e pesquisa, agindo também em parceria com a Secretaria de Educação de São Paulo, onde realizou nos anos de 2013, 2014 e 2015 capacitação em saúde mental para educadores alcançando mais de 700 professores. Ainda em

parceria com a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, o Cuca Legal, em 2015, desenvolveu um projeto que atingiu professores de 17 escolas do estado com enfoque na promoção de Competências Socioemocionais (PROJETO CUCA LEGAL, 2018). O que chama a atenção nesse projeto é a ação interdisciplinar entre as áreas da saúde e educação, pois compreende-se que as questões de bem-estar e saúde mental são multifatoriais, e por isso, nesse caso, são trabalhadas na totalidade do sujeito.

No Rio de Janeiro, a doutora em serviço social Alzira Guarany (GUARANY, s.d) propôs para os anos de 2016 e 2017 um projeto de extensão em forma de assessoria ao SEPE (Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Estado do Rio de Janeiro) intitulado “Saúde mental dos docentes e trabalhadores da educação do estado do Rio de Janeiro – Assessoria ao SEPE”, cujo objetivo geral foi assessorar o SEPE no atendimento e entendimento da demanda dos professores e trabalhadores relacionado a afastamento do trabalho por doença. Entre os objetivos específicos, alguns chamam a atenção por se aproximarem com o que foi pretendido na elaboração do produto técnico por meio desta pesquisa sobre bem-estar e saúde mental entre os professores da SEDF, sobretudo, o último apresentado. São eles:

- Investigar a relação entre o adoecimento do profissional da educação e as condições de trabalho ao qual ele está exposto, tanto em suas dimensões físicas quanto psicossociais;
- Realizar um diagnóstico do quadro de adoecimento dos trabalhadores da educação do estado do Rio;
- Contribuir na Implementação de ações voltadas à saúde integral do trabalhador, com vistas a cooperar para a manutenção da saúde, bem-estar e qualidade de vida de trabalhadores;
- Colaborar e/ou ministrar simpósios, seminários, cursos, congressos e outras atividades que debatam o binômio saúde/trabalho na escola nas múltiplas relações: saúde/ trabalho/ violência.

Esse projeto chama atenção pois foi realizado diretamente no âmbito escolar e visou também o trabalho com professores que já se mostravam adoecidos emocionalmente, se aproximando das características dos participantes deste estudo. Ainda, propõe trabalhar com simpósios, seminários, cursos, congressos e outras atividades para debater a questão da saúde do trabalhador, o que é

pretendido por meio do produto técnico, trabalhar com os professores da SEDF por meio de um programa (envolvendo seminários, cursos e outros), questões relativas ao bem-estar e a saúde mental dos docentes da rede pública de ensino do Distrito Federal, com ações que envolvam também a valorização dos professores readaptados.

No Distrito Federal, a Subsecretaria de Gestão de Pessoas (SUGEP), ligada à SEDF, elaborou um documento intitulado “Caderno de Ações - 2019/2022” que consigna ações de prevenção ao adoecimento e promoção à saúde dos servidores. Uma proposta oriunda da análise dos dados de uma pesquisa sobre saúde no trabalho na perspectiva do Servidor da SEDF, sobre Absenteísmo, Presenteísmo, Síndrome de Burnout, Liderança Ética e Estratégias de Enfrentamento, aplicada em parceria com uma Instituição de Ensino Superior do Distrito Federal, com a intenção de que as ações propostas sejam executadas a curto, médio e longo prazo. As ações propostas vão desde a formação continuada para os servidores da SEDF, como fóruns, elaboração de cartilhas, ações diretas nas escolas, entre outros. Para isso, foram envolvidos diversos setores dentro e fora da SEDF, como a EAPE (Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação), SUGEP, SUBSAUDE (Subsecretaria de Saúde e Segurança no Trabalho), CREs, UEs (Unidades Escolares) entre outros. Esse caderno de ações é um documento bem completo, que visa a promoção da saúde dos servidores da SEDF em geral, mas também, com ações diretas sobre o bem-estar e saúde do professor. Visa também a valorização do professor em situação de restrição/afastamento de sala de aula e readaptação. No entanto, são pouquíssimas ações voltadas diretamente à saúde mental dos professores. Uma única ação direta foi encontrada entre as quase cinquenta ações propostas, que foi a seguinte: “Estabelecer estratégia de prevenção secundária junto à SUBSAUDE para os servidores afastados por motivo de adoecimento psicoemocional, visando minimizar os efeitos do afastamento na vida funcional.” (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, s.d, p. 17).

Tendo em vista que o objetivo do Caderno de Ações é a prevenção do adoecimento e promoção à saúde, é importante solidificar estratégias voltadas diretamente à saúde mental dos professores, contribuindo para a prevenção do adoecimento emocional e promoção da saúde mental. O produto técnico oriundo desta pesquisa pode ser ofertado como suporte às ações propostas pelo Caderno, contribuindo para o bem-estar dos professores regentes e readaptados, com foco

em estratégias que envolvam a discussão dos fatores de risco, proteção e as redes de apoio.

Finalizando o tópico referente às redes de apoio, percebe-se que não há como falar em promoção do bem-estar e saúde mental do professor, sem se pensar no trabalho de uma rede de apoio interdisciplinar e intersetorial. No âmbito da SEDF ao que parece, os primeiros passos visando a saúde do servidor foram tomados, agora, é preciso fortalecer, ampliar e divulgar as estratégias de ações, incluindo práticas diretamente voltadas à saúde mental do professor, pois a relevância de tal assunto ficou demonstrado ao longo do que já foi escrito tanto na revisão de literatura, como no referencial teórico.

Retomaremos agora a discussão sobre afastamento e readaptação funcional do professor, sob o viés bioecológico, destacando que tais realidades acabam gerando um fenômeno destacado por Bronfenbrenner em seus estudos como *transições ecológicas*, que serão expostas a seguir.

3.4 O fenômeno das transições ecológicas, das mudanças e das expectativas de papel nos casos de afastamento e readaptação por questões de saúde mental do professor

Antes de expor sobre as transições ecológicas, nos situaremos conceitualmente sobre o que Bronfenbrenner expôs sobre papel, mudanças de papel e expectativas de papel. O autor aponta que “um papel é uma série de atividades e relações esperadas de uma pessoa que ocupa uma determinada posição na sociedade e de outros em relação àquela pessoa” e ainda “os *papéis* são normalmente identificados pelos rótulos usados para designar várias posições numa cultura”, Bronfenbrenner (1996, p. 68-69, grifo do autor).

Associadas a essas atividades, relações e rótulos esperados social e culturalmente, estão as expectativas de papel, sobre isso Bronfenbrenner continua: “Associadas a todas as posições na sociedade estão as *expectativas de papel*, como a pessoa naquela posição deve agir e como os outros devem agir em relação a ela”. (BRONFENBRENNER, 1996, p. 69, grifo do autor).

Essas conceituações do autor nos remetem à reflexão sobre o que é esperado social e culturalmente de um professor quando ele assume um papel enquanto docente readaptado. Entender os conceitos expostos anteriormente e ainda o que Bronfenbrenner aponta sobre as transições ecológicas se mostra

importante para a compreensão do que será apresentado nos capítulos da análise dos resultados e discussão.

Esta fundamentação teórica não estaria completa sem a exposição do que Bronfenbrenner (1996) chamou de transições ecológicas dentro do contexto de mudança de papel apontado por ele. Tais questões estão bem presentes nos casos de afastamento e readaptação entre os professores da SEDF. Segundo o autor, “ocorre uma transição ecológica sempre que a posição da pessoa no meio ambiente ecológico é alterada em resultado de uma mudança de papel, ambiente ou ambos”, (BRONFENBRENNER, 1996, p. 22). O autor destaca ainda que as transições ecológicas ocorrem durante toda a vida (BRONFENBRENNER, 1996).

Lopes *et al.* (2014) aponta que as transições ecológicas representam a mudança de posição da pessoa em seu meio ambiente ecológico, devido ao seu papel exercido ou do seu próprio ambiente. Ora, um professor ao se deparar constantemente com questões de saúde mental que aliada a outros fatores, acaba ocasionando o afastamento e posteriormente a readaptação, fazendo com que esse docente atue em outras funções, implicando em mudanças de posição e papel, denota o que Bronfenbrenner chama de transições ecológicas.

O autor destaca que “doenças, ida para o hospital, ficar bem novamente; voltar ao trabalho, aposentar-se [...]”, (BRONFENBRENNER, 1996, p. 22), são formas de transição ecológica. Com base nessa citação, entende-se que o processo de readaptação é uma transição ecológica, tanto pela doença emocional envolvida, como pelas idas e vindas a médicos, terapeutas, juntas médicas, quanto ainda, pelo retorno ao trabalho em outra função, assumindo um novo papel.

Ao mudar de papel, o professor readaptado assume novas funções que exigem dele habilidades e competências por vezes diferentes das que ele tinha no âmbito de regência de classe. No contexto da SEDF, os professores readaptados podem atuar em espaços como a biblioteca, laboratórios, brinquedotecas, sala de recursos e em funções de apoio pedagógico, apoio de coordenação, diretores ou vice, supervisores, coordenadores pedagógicos e outros (DISTRITO FEDERAL, 2022).

Seja qual for a função e a mudança de papel vivenciada pelo professor readaptado, ocorrerá desenvolvimento e circunstâncias alteradas no meio pois “cada transição ecológica é tanto uma consequência quanto uma instigação de processos desenvolvimentais”, (BRONFENBRENNER, 1996, p. 22).

Ou seja, sob o viés ecológico, situações de retorno após afastamento e readaptação por questões relativas à saúde mental geram desenvolvimento humano na medida em a pessoa adquire uma concepção diferenciada e válida do meio ambiente ecológico (seu regresso à sala de aula ou sua nova função) tornando-se “mais motivada e mais capaz de se envolver em atividades que revelam suas propriedades, sustentam ou reestruturam aquele ambiente em níveis de complexidade semelhante ou maior de forma e conteúdo.” (BRONFENBRENNER, 1996, p. 23). Destaca-se, contudo, que esse foi o primeiro conceito do autor acerca do desenvolvimento humano e que será investigado adiante se de fato os professores em afastamento e readaptação estão se sentindo motivados e capazes em seus novos papéis.

Sobre o desenvolvimento humano, posteriormente, Bronfenbrenner avança e passa a destacar a continuidade e as mudanças que a pessoa tem ao longo do seu curso de vida. Assim, segundo Bronfenbrenner e Morris (1998, p. 995) numa reformulação da teoria ecológica para a bioecológica, o desenvolvimento é “o processo que se refere à estabilidade e mudanças nas características biopsicológicas dos seres humanos durante o curso de suas vidas e através de gerações”, esse conceito bioecológico para o contexto do estudo vai na perspectiva da readaptação como transição ecológica com continuidades e mudanças que são importantes para a pessoa.

Segundo Barreto (2016), Bronfenbrenner apresenta uma evolução da teoria sistêmica para o estudo do desenvolvimento humano, pois o desenvolvimento deixou de ser relacionado somente com estudos das mudanças relacionadas à idade e passou a configurar um “fenômeno de continuidade e de mudança das características biopsicológicas dos seres humanos como indivíduos e grupos” (BRONFENBRENNER, 2001 *apud* BARRETO, 2016, p.280).

Foi exposto portanto, que a readaptação funcional entre os professores da SEDF configura uma transição ecológica pois houve uma alteração da posição desse professor, resultado de sua mudança de papel (professor regente para professor readaptado) e resultado também de sua mudança de ambiente (sala de aula para outros espaços da escola), e que as expectativas de papel relacionados a sua nova função enquanto professores readaptados serão fruto de investigação e discussão ainda neste estudo.

Investigar como estão acontecendo os processos de continuidade e mudança diante da readaptação funcional e se essa mudança de papel está proporcionando de fato o desenvolvimento dessas pessoas (professores em afastamento e readaptação), é algo que iremos descobrir diante de seus próprios relatos, nos capítulos dos resultados e de sua discussão.

Partindo para o final do capítulo “Referencial Teórico”, seguindo a sugestão da banca de qualificação, realizada em novembro de 2020, faremos uma abordagem sobre o bem-estar e a saúde mental entre os docentes em tempos de pandemia, pois compreendemos que não podemos falar sobre esse assunto, sem considerar o contexto vivido durante a construção desta pesquisa, a pandemia ocasionada pelo COVID-19 a partir de 2020, e que de forma tão intensa vem afetando o bem-estar e a saúde mental dos professores.

3.5 Bem-estar e saúde mental entre docentes em tempos de pandemia

No final do ano de 2019, foi identificado na China um novo e terrível vírus, que a partir de 2020 tomaria proporções gigantes, afetando todo o mundo e causando milhões de mortes. Diante do grande contágio ocasionado pelo coronavírus a OMS decretou Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional, o que implicou na adoção de medidas econômicas, políticas, sociais e sanitárias nas esferas federais, estaduais e municipais em todo o mundo (SANTOS; SILVA; BELMONTE, 2021; SOUZA *et al.*, 2021; ROCHA; ROSSETTO, 2020). Entre as medidas adotadas estava o distanciamento social, sendo necessário o fechamento de comércios, igrejas e instituições de ensino. Creches, escolas, faculdades e universidades fechadas, milhões e milhões de alunos e professores em casa, ninguém sabia o que ia acontecer e nem quanto tempo duraria. Novas e rápidas medidas tiveram que ser tomadas para que o ensino não parasse, entra em cena uma nova modalidade, o ensino remoto.

Diferente do que acontece com o Ensino a Distância (EAD), onde há uma organização, um planejamento e uma estrutura para tal, o ensino remoto de caráter emergencial teve que acontecer, por imposição, do jeito que dava, sem muito preparo (BEHAR, 2020), pois a educação não podia parar, ao menos era o que falavam. No Distrito Federal, a rede pública de ensino retomou as aulas de maneira remota no dia 13 de junho de 2020, enquanto a rede privada o fez poucas semanas

ou dias depois do fechamento das escolas, que foi logo na segunda semana de março, diante do imposto pelo Decreto 40.520, de 14 de março de 2020.

Como ficaram os professores diante dessa nova realidade? A sala de aula agora estava na sala de sua casa, na mesa da cozinha, ou num cômodo improvisado para não atrapalhar o home office de outro membro da família e até mesmo as aulas das crianças da casa. Não foi perguntado se os professores tinham internet de qualidade, uma mesa e uma cadeira adequadas, um computador decente, nem ao menos se sabiam lidar com novas tecnologias, mas como nós professores sempre damos conta de tudo, aprenderíamos rápido. E assim foi, em poucos meses apareceram verdadeiros youtubers educacionais, editores de áudio e vídeo, mestres em criatividade. Tudo para chamar a atenção daqueles alunos que agora aparecem em formatos de círculo, um ao lado do outro, na tela do computador por meio de plataformas como Google Meet, Zoom, Teams e outros, e o professor do lado de cá, na torcida para que ao menos um deles abra a câmera de vídeo e assim, sentir a distância diminuída e saber que de certa forma, o ensino remoto está dando resultado. Mas a que preço?

Ao que parece, o preço pago pelos professores (ao menos por alguns) têm sido grandes cobranças, excesso de atividades profissionais associadas às de cunho pessoal (GUIMARÃES, 2021), sobrecarga de trabalho, em especial aqueles docentes que não tinham acesso à internet ou recursos tecnológicos como computadores (OLIVEIRA; SANTOS, 2021), além dos desafios relacionados ao manuseio das novas tecnologias, aos docentes é requerido um conjunto de ações para a qualidade do ensino remoto, como a produção e distribuição de conteúdos, acompanhamento, orientação, avaliação e estímulo aos alunos (BRITO *et al.*, 2020), ocasionando em alguns casos o aumento da jornada de trabalho. Sem falar que os professores tiveram que dividir seu tempo e espaço com as atividades familiares, domésticas e profissionais.

[...] fazer do próprio ambiente doméstico o local de trabalho, em tempo integral, trouxe consequências pouco exploradas para a saúde dos profissionais da educação que sustentam, por longa data, esse híbrido entre compromissos contratuais e afazeres da vida privada. (SOUZA *et al.*, 2021, p.3).

Outras consequências advindas da pandemia, independentemente do setor, foram o medo, pânico e incerteza, como sequela, os níveis de ansiedade e de

estresse em indivíduos saudáveis foram elevados e os sintomas dos que já apresentam algum distúrbio psiquiátrico pré-existente, se intensificaram (GUIMARÃES, 2021).

Com relação a categoria docente, inúmeros professores vêm adoecendo física e mentalmente em silêncio, como consequência da pressão para atingir os objetivos impostos pelos gestores, da culpabilização pela inadequada estrutura das instituições de ensino e da evasão dos estudantes (SANTOS *et al.*, 2021). Parece haver falta de esperança, intenso trabalho, altos níveis de estresse e, sobretudo, evidente descaso e falta de apoio social, político e cultural, o que frustra grande parte dos professores, que, por vezes, dizem que se sentem sobrecarregados, adoentados e em sofrimento (PACHIEGA; MILANI, 2020).

Vale lembrar que antes da pandemia a categoria docente já era uma das que mais apresentava doenças ocupacionais, segundo a OIT, a maioria relacionada a questões de saúde mental, como bem ressalta os autores Costa e Silva (2019), Dielh e Marin (2016), Tostes *et al.* (2018) e Trindade, Morcerf e Oliveira (2018). Por isso, pensar no bem-estar e saúde mental entre os docentes nesse contexto de pandemia é necessário. No primeiro semestre do ano de 2021 boa parte das escolas particulares retomaram suas aulas, no segundo semestre, as escolas públicas também o fizeram, pois, desde o dia 21 de maio até o dia 11 de julho de 2021, 56 mil profissionais entre professores, gestores, auxiliares, merendeiras, vigilantes e técnicos foram vacinados, chegando ao fim a campanha de vacinação dos profissionais da rede pública de ensino do DF, completando a parte do plano que permitiu a retomada das aulas presenciais nas escolas públicas, a partir do dia 2 de agosto, segundo informações presentes no site da SEDF (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2021).

Por isso, pensar em estratégias de promoção à saúde mental para os professores diante da retomada das aulas presenciais mostrou-se necessário. O guia “Acolher vidas para fortalecer emoções e criar estratégias pós-pandemia – covid-19”, elaborado pelo Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos (BRASIL, 2020) foi um documento elaborado visando estratégias e direcionamentos diante da reabertura das escolas, e aponta que:

É urgente pensar nas estratégias de realização do acolhimento de todo corpo educacional de forma sistêmica, desde o professor(a), diretor(a), vice-diretor(a), coordenador(a), secretários,

merendeira(o), até as pessoas que atuam nos cuidados da higiene, vigilante e porteiro, pois, neste momento, é necessário cuidar de quem cuida e acolher quem acolhe. (BRASIL, 2020, p. 5).

Diante da realidade pandêmica afetando amplamente a saúde mental dos docentes e com a retomada às aulas presenciais, vislumbrou-se a necessidade de estratégias imediatas para a promoção do bem-estar e saúde mental e ainda o acolhimento desse professor. Por isso, o produto técnico previsto nesta pesquisa (um programa de apoio e promoção à saúde mental dos professores da SEDF), foi antecipado e adaptado ao cenário vivido e a outros ambientes escolares que não a SEDF. Foi desenvolvido então o projeto “Fique bem, professor!”, fase 1, cujo objetivo foi refletir sobre o bem-estar e a saúde mental na categoria docente por meio das percepções que os professores têm sobre o ser professor em tempos de pandemia ocasionada pelo COVID-19 e os desafios da retomada às aulas presenciais. A explicação mais detalhada sobre esse projeto está na parte final do estudo onde serão apresentados também os demais produtos técnicos advindos desta pesquisa.

Além do projeto “Fique bem, professor!”, fase 1, já executado, foram propostos também os projetos “Fique bem, professor!”, fases 2 e 3, um com vistas aos docentes da SEDF num geral e o outro especificamente para professores em afastamento e readaptação, também no contexto da SEDF, e ainda, foi elaborado como produto técnico um infográfico contendo um levantamento dos programas de apoio ao bem-estar e saúde mental dos professores da SEDF.

Com isso, finalizamos aqui o capítulo Fundamentação Teórica, que buscou expor o modelo bioecológico como referencial teórico metodológico, apresentando os fundamentos e características da teoria de Bronfenbrenner (tanto a ecológica como a bioecológica) no tópico 3.1; no tópico 3.2 foi exposto as aplicações do modelo Processo-Pessoa-Contexto-Tempo para a presente pesquisa; no tópico 3.3, trouxemos luz à conceitos importantes que precisavam ser compreendidos, tais como: afastamento, readaptação, fatores de risco e proteção e redes de apoio, onde foi feito um paralelo com as ideias de Bronfenbrenner sobre transições ecológicas, noção de papel e desenvolvimento; e por fim, considerando o contexto pandêmico imposto pela COVID-19, a partir de 2020, foi realizado um levantamento de estudos sobre o bem-estar e a saúde mental dos docentes em tempos de pandemia, pois constatou-se que os docentes foram diretamente afetados em seu

bem-estar e saúde mental, e diante disso, apresentou-se a proposta dos produtos técnicos advindos dessa pesquisa, um deles já executado e os outros como propostas, sendo um deles, adaptado aos padrões da SEDF e encaminhado como possibilidade de curso à Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE).

4 METODOLOGIA

Preende-se, neste capítulo, apresentar o percurso metodológico dividido em tópicos, quais sejam: tipo de pesquisa, contexto do estudo, participantes do estudo, materiais e instrumentos de construção dos dados, procedimentos de construção dos dados, procedimentos de análise dos dados e procedimentos éticos para a realização da pesquisa. Lembrando que essa é uma pesquisa que visou compreender os fatores de risco e proteção relacionados ao bem-estar e saúde mental do docente e as possíveis redes de apoio para os professores da SEDF na perspectiva daqueles readaptados por situações de adoecimento emocional.

4.1 Tipo de pesquisa

A pesquisa teve a intenção de compreender questões relacionadas ao bem-estar e à saúde mental dos professores da SEDF, sob a perspectiva de docentes readaptados por situações de adoecimento emocional, para isso, foram consideradas as experiências e as perspectivas dos sujeitos professores, nesse viés, optou-se por uma pesquisa de natureza qualitativa. Sampiere destaca que “a abordagem qualitativa é selecionada quando o objetivo é examinar a maneira em que os indivíduos percebem e experimentam os fenômenos que os cercam, aprofundando seus pontos de vista, interpretações e significados”. (SAMPIERI, 2014, p. 358, tradução nossa).

Sobre a pesquisa de caráter qualitativo entende-se que responde a questões muito particulares, pois “ela se ocupa, dentro das Ciências Sociais, com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes.” (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2019, p. 20). Tais particularidades estiveram presentes e foram analisadas nas entrevistas semiestruturadas. Para embasar tais análises, foi realizado um estudo de caráter sistêmico e fenomenológico baseado na abordagem de Urie Bronfenbrenner, onde o foco esteve nas inter-relações entre o sujeito (professor) com os ambientes ecológicos por ele experienciado, considerando aspectos que vão desde o microssistema até

o macro. Um estudo na linha teórico fenomenológica tem por objetivo atingir o máximo de clareza nas descrições dos fenômenos sociais (MANZINI, 2004).

4.2 Contexto do estudo

Essa pesquisa, de caráter qualitativo, foi realizada com professores afastados e readaptados da rede pública de ensino do Distrito Federal (SEDF), das CREs de Santa Maria, São Sebastião e Samambaia, que após o cumprimento de procedimentos éticos - como a autorização do órgão para realização da pesquisa (Anexo A) -, foram contatados por intermédio de diretores escolares, supervisores e coordenadores pedagógicos, os quais, fazem parte da rede de profissionais conhecidos pela pesquisadora. O contexto da Secretaria de Educação foi escolhido por ser o órgão com maior percentual de servidores públicos afastados por doenças no DF (TAKARNIA, 2015), sendo que esses afastamentos, em sua maioria, estão relacionados a questões de saúde mental (OLIVEIRA, 2018), conforme salientado na introdução.

Originalmente pensou-se em entrevistar além de professores afastados e readaptados, docentes que estão em regência de classe e enfrentam comprovadamente questões de saúde mental, entretanto, esse grupo foi retirado da pesquisa pois não foi encontrado nenhum voluntário, nesse caso, parece que a citação de Penteado e Neto (2019) apontada na introdução faz sentido, segundo eles, “os professores nem sempre valorizam as necessidades de prevenção e promoção da saúde e apresentam uma cultura de naturalização dos problemas à condição de ser/estar professor.” (PENTEADO; NETO, 2019, p. 146).

Com isso, buscou-se a participação de professores afastados e readaptados por questões de saúde mental, pois o acesso a eles foi mais simples, ao que parece, não há mais porquê se esconder tendo em vista que a “naturalização do problema” já não é mais algo possível. Nesse sentido, ainda de acordo com os autores já citados:

A readaptação funcional também demanda atenção: as professoras procuraram por ajuda médica somente no limite de suas forças, quando a situação de mal-estar fica insuportável e outros mecanismos de defesa, por elas próprias engendrados, já não dão conta. (PENTEADO; NETO, 2019, p. 145).

Considerando que a SEDF é o órgão com o maior número de afastamentos e que boa parte se dá por questões de saúde mental resultando em alguns casos na readaptação funcional, pensar em redes de apoio ao professor se faz necessário, pois segundo Bronfenbrenner (1996, *apud* JULIANO; YUNES, 2014, p. 137) em casos de doença crônica (depressão e ansiedade, por exemplo) e transições ecológicas (mudança de papel de professor regente para professor readaptado, por exemplo) a necessidade de apoio aumenta.

A readaptação funcional para professores e servidores do Governo do Distrito Federal (GDF) tem suas garantias e é descrita em alguns documentos, entre eles:

- Lei Complementar nº 840/2011, de 23 de Dezembro de 2011, Artigo 273. Onde aponta que após 24 meses consecutivos ou cumulativos de licenças para tratamento de saúde pelo mesmo motivo o servidor deve ser encaminhado à junta médica, que pode optar por seu retorno, readaptação ou aposentadoria.

- Lei Complementar nº 840/2011, de 23 de Dezembro de 2011, Artigo. 277. Garante ao servidor efetivo que sofrer redução da capacidade laboral, desde que comprovada, devem ser proporcionadas atividades compatíveis com a limitação sofrida e ainda que o servidor readaptado não sofre prejuízo em sua remuneração ou subsídio.

- Portaria Nº 33, de 18 de fevereiro de 2008. Disciplina os procedimentos a serem adotados para a inclusão do servidor da Secretaria de Estado de Educação no Programa de Readaptação Funcional.

- Decreto Nº 34.023, de 10 de dezembro de 2012. Artigos 36 a 41 tratam da readaptação em virtude de limitação da capacidade física ou mental.

- Portaria nº 55, de 24 de janeiro de 2022. Capítulo X. Trata da modulação e Atuação do Professor Readaptado com Adequação Expressa para não Regência de Classe.

- Cartilha de Readaptação Funcional no Âmbito do Governo do Distrito Federal, (DISTRITO FEDERAL, 2020).

- Cartilha Readaptação Funcional, (SINDICATO DOS PROFESSORES DO DISTRITO FEDERAL, s.d.).

Um levantamento sobre os programas de apoio ao bem-estar e saúde mental dos professores da SEDF foi realizado com base nas informações trazidas pelas

participantes, o que culminou na investigação desses programas desde a SEDF, até o SINPRO/DF e a SUBSAÚDE. Para tanto, foram entrevistados:

- Psicóloga do SINPRO/DF;
- Servidora da SEDF, atuante na Unidade de Qualidade de Vida no Trabalho (UQVT);
- Um servidor e um psicólogo da SUBSAÚDE.

Na entrevista com a psicóloga do SINPRO/DF, realizada no dia 24 de agosto de 2021, por meio da plataforma ZOOM, foi verificado que o sindicato oferece por meio da Secretaria para Assuntos de Saúde do Trabalhador, o atendimento psicológico individual para atender professores (as) e orientadores (as) educacionais em sofrimento emocional no trabalho e ainda, oferece palestra nas escolas. Os (as) interessados, serão chamados de acordo com a ordem de inscrição nos Programas, que devem ser realizadas pelo e-mail faleconoscosaudetrabalhador@sinprodf.org.br ou pelos telefones: (61) 33434211-992443839. A psicóloga informou que na época da entrevista, 17 profissionais da educação estavam sendo atendidos, e que a cada dois (2) ou três (3) meses, havia uma troca, para que se pudesse atender a demanda de procura. Relatou ainda que diante da pandemia, os atendimentos estavam sendo realizados de forma remota. Sobre as palestras nas escolas, a psicóloga informou que atua diretamente com o grupo de professores, dando palestras sobre o sofrimento psíquico na categoria, e que a procura é realizada diante do interesse das direções escolares, segundo ela, a procura é grande, e todas as quartas-feiras, que é o dia destinado às palestras, foram preenchidas no ano de 2021.

Na entrevista com a servidora da SEDF, por meio da plataforma ZOOM, realizada no dia 21 de setembro de 2021, verificou-se que a entrevistada atua na UQVT, antiga Diretoria de Acompanhamento e Apoio ao Servidor (DISER), unidade vinculada a SUGEP. Segundo relato da entrevistada, há pelo menos 10 anos a SEDF vem se preocupando com a questão do bem-estar e saúde mental dos servidores/professores, inclusive criando programas específicos para os servidores/professores readaptados. Ao longo desse tempo, algumas ações foram elaboradas, entre as quais: programas de educação financeira; rodas de conversa com professores readaptados, pessoas com deficiência (PCDs) e professores dos Centros de Ensino Especial; ações de exames periódicos em parceria com a SUBSAÚDE; elaboração da Política de Qualidade de Vida, Saúde e Bem-Estar

para Servidores da SEDF no Ambiente de Trabalho (PQVT/SEEDF); pesquisas diversas sobre a qualidade de vida no trabalho, entre as quais, a que originou o Caderno de Ações 2019-2022.

Na entrevista com a servidora atuante na SUBSAÚDE, por meio da Gerência de Saúde Mental e Coletiva (GESM), realizada pelo WhatsApp, nos dias 14 e 20 de setembro de 2021, e ainda com um psicólogo da GESM, via e-mail nos dias 06 e 07 de janeiro de 2022, foi informado que por meio da GESM, vinculada à SUBSAÚDE e à Secretaria Executiva de Valorização e Qualidade de Vida da Secretaria de Economia do DF (SEQUALI), plantões psicológicos estão sendo realizados aos servidores efetivos do GDF, o que inclui os professores da SEDF. Esses plantões não se configuram psicoterapia, pois têm caráter emergencial devido à grande demanda. São realizados até três atendimentos na forma de plantão e é feito o encerramento. Havendo a necessidade de outro tipo de acompanhamento, é passado uma lista com clínicas sociais. O atendimento devido a pandemia, é realizado por vídeo-chamada de Whatsapp, Hangouts ou Google Meet. Constatado a necessidade, o servidor pode ser encaminhado para outros serviços que a GESM presta, entre eles, o Programa de Atenção ao Dependente Químico, o Programa de Saúde Mental na Maternidade, o Programa de Preparação para Aposentadoria e o Programa de Suporte Psicológico. Para se inscrever no plantão psicológico, o servidor deve enviar um e-mail com nome, matrícula e telefone para plantaosaudemental@economia.df.gov.br. Para o Programa de Atenção ao Dependente Químico o servidor deve enviar um e-mail também com nome completo, matrícula e telefone para acolhimentoabusossubstancias@economia.df.gov.br, ou então, a chefia faz um processo sigiloso via Sistema Eletrônico de Informações (SEI) solicitando o atendimento do servidor. Foi informado ainda acerca do Programa de Atenção Materno Infantil do Distrito Federal (PROAMIS/DF), para todos os servidores do GDF, é um programa de qualidade de vida e tem por objetivo oferecer apoio à gestante e proteção à infância. As atividades são desenvolvidas pela Secretaria Executiva de Valorização e Qualidade de Vida, da Secretaria de Estado de Economia do DF e parte do serviço do PROAMIS é realizado pela SUBSAÚDE, entre eles o acompanhamento psicoterapêutico para gestantes, puérperas e luto materno. Interessados devem fazer a inscrição por meio do site <http://www.proamis.df.gov.br/>.

Com base nos dados obtidos por meio dessas entrevistas, elaborou-se um infográfico com um compilado das informações, de forma a ajudar os professores na busca de redes de apoio ao seu bem-estar e saúde mental. O infográfico faz parte de um dos produtos técnicos e será apresentado na parte final do trabalho.

4.3 Participantes do estudo

Para seleção dos participantes do estudo, foi realizado um convite descrevendo a pesquisa e seus objetivos, bem como o público alvo: professores readaptados por questões de saúde mental, da Secretaria de Educação do Distrito Federal, da área de Atividades, que adquiriram esse quadro enquanto trabalhavam na Educação Infantil ou primeira etapa do Ensino Fundamental. O convite foi divulgado via WhatsApp entre diretores escolares, supervisores e coordenadores pedagógicos que o encaminhou para professores que se enquadravam nas características descritas. Após o contato via direção, supervisão ou coordenação, os professores que aceitaram participar, autorizaram o repasse do número de telefone para a pesquisadora, que através de conversas via WhatsApp apresentou a pesquisa, encaminhou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e agendou as entrevistas.

Sendo assim, foram entrevistadas oito professoras, esse número foi pensado em função do tipo de pesquisa ser qualitativa o que gera muitos dados, sendo o suficiente para a qualidade do trabalho. Das oito participantes, cinco são da CRE de Santa Maria, duas da CRE de São Sebastião e uma da CRE de Samambaia. No que diz respeito às instituições de ensino, três trabalham em CEIs, duas em ECs, duas em CAICs e uma em um CEF, todas cumpriram com os critérios de serem do quadro de Atividades e trabalharem na EI ou primeira etapa do EF. A seguir, as informações relativas às participantes (Figura 3). Para preservar a identidade das professoras, foram usados os codinomes Ana, Bia, Carol, Duda, Ester, Fabi, Gigi e Helen, todos fictícios, por serem nomes/apelidos curtos, cujo a intenção é facilitar a leitura e associação das análises e resultados. Além disso, foram atribuídos codinomes em ordem alfabética, caracterizando a ordem de realização das entrevistas (Ex. Ana – primeira participante entrevistada; Bia – segunda participante entrevistada; Carol – terceira participante entrevistada e assim, sucessivamente).

Figura 3 - Quadro com informações sobre as professoras participantes da pesquisa

Identificação	CRE	IE	Tempo de SEDF	Tempo de afastamento/ readaptação até a data da entrevista	Situação Funcional	Função Atual
Ana	Santa Maria	CEI	15 anos	2 anos readaptada	Readaptação por diagnóstico de depressão, ansiedade e síndrome do pânico	Apoio de direção
Bia	Santa Maria	CEI	15 anos	1 ano afastada	Afastamento por diagnóstico de depressão e estresse	Biblioteca e Videoteca
Carol	Santa Maria	CEF	16 anos	1 ano readaptada	Readaptação por síndrome de Burnout	Apoio à coordenação
Duda	Santa Maria	CAIC	14 anos	2 anos readaptada	Readaptação por transtorno bipolar	Apoio pedagógico
Ester	Santa Maria	CAIC	27 anos	2 anos e 6 meses readaptada	PCD com adequação expressa para não regência de classe/histórico de depressão	Sala de reforço
Fabi	São Sebastião	EC	22 anos	4 meses readaptada	Readaptação por transtorno de ansiedade generalizada	Apoio da equipe especializada
Gigi	Samambaia	EC	16 anos	5 anos readaptada	Readaptação por transtorno bipolar	Projeto de leitura
Helen	São Sebastião	CEI	16 anos	2 anos e 10 meses readaptada	Readaptação por transtorno de adequação	Apoio de direção

Fonte: O Autor (2021).

A partir da Figura 3, que expõe o quadro com informações das participantes, destaca-se que o tempo relativo à readaptação não inclui o total de período afastado das funções de sala de aula, que podem chegar a 743 dias, como é o caso de Carol e ainda anos alternados - 2008 até 2017 - como no caso de Gigi ou ainda 2008 a 2019, como no caso de Carol, que teve seu primeiro afastamento em 2008, retornando em 2009; um segundo afastamento em 2012, ficando mais um ano longe de sala de aula e assim por diante, até conseguir de fato a readaptação, em 2020. Importante destacar que Bia, única participante em afastamento, teve o processo de readaptação definitiva adiado devido à pandemia.

A média do tempo de trabalho na SEDF é de 17 anos e seis meses por participante, e ainda, o tempo médio de readaptação (desconsiderando a participante Bia) é de 1 ano e 3 meses.

4.4 Materiais e instrumentos de construção dos dados

Para a construção dos dados foi realizada uma entrevista individual semiestruturada, pois segundo Manzini (2004, p. 6) “permite ao pesquisador a possibilidade de fazer outras perguntas na tentativa de compreender a informação que está sendo dada e a possibilidade de indagar sobre questões momentâneas à entrevista.” A entrevista é um instrumento de construção de dados para obtenção de informações sobre o que as pessoas sentem, pensam ou fazem, “sendo a mais flexível de todas as técnicas de coleta de dados. Ela pode verificar fatos, opiniões e sentimentos, determinar condutas, averiguar planos de ação.” (BRENNER; JESUS, p. 24, 2008).

O modelo de entrevista escolhido deve-se ao fato de auxiliar na obtenção de dados sobre as vivências dos professores readaptados por questões de saúde mental, a respeito de questões como fatores de risco, proteção e redes de apoio, no âmbito da SEDF.

Os roteiros de entrevista foram elaborados pensando no caráter sistêmico e fenomenológico do estudo e considerando os sistemas da teoria bioecológica de Bronfenbrenner, a saber: micro, meso, exo e macrosistema (BRONFENBRENNER, 1996). Assim, a entrevista parte dos ambientes imediatos e experienciados pelo entrevistado, que seriam o micro e mesossistemas, abrangendo nas partes finais perguntas que envolvem o exo e macrosistemas, ou seja, as perguntas foram agrupadas por temas que partem sequencialmente de assuntos relativos aos contextos onde a pessoa está inserida para temas mais gerais. Ao todo, foram vinte e seis perguntas, iniciando com questões sobre a pessoa, partindo para o contexto. No contexto do microsistema foi perguntado sobre as escolas que o participante já trabalhou com o intuito de verificar se foram ambientes de risco ou de proteção à sua saúde mental. No contexto do mesossistema (caracterizado por dois ou mais microsistemas) foram articuladas perguntas sobre os ambientes clínicos e terapêuticos que o participante frequenta ou frequentou e atividades fora do ambiente escolar que ele costuma fazer, além de um levantamento de possíveis apoios (dentro de ambientes diretos) que tiveram durante o afastamento.

No que se refere ao contexto do exossistema, foi perguntado aos professores participantes se a Secretaria de Educação ofertou algum tipo de apoio, lembrando que para fins deste estudo estamos considerando a SEDF enquanto órgão superior, um exossistema no contexto dos professores participantes. O roteiro de entrevista segue com perguntas referentes aos fatores de risco, proteção e redes de apoio na perspectiva e vivências dos entrevistados, tanto em ambientes escolares como não escolares. Por fim, foram feitas duas perguntas sobre o trabalho e a saúde mental em tempos de pandemia.

Para a realização das entrevistas, foi necessária a assinatura prévia do TCLE, o modelo utilizado consta no apêndice (Apêndice A), bem como os roteiros de entrevista com os professores readaptados por questões de saúde mental (Apêndice B). Os roteiros foram previamente testados e analisados em relação aos objetivos da pesquisa bem como em relação à linguagem, estrutura e sequência das perguntas.

4. 5 Procedimentos de construção dos dados

Os procedimentos de construção de dados, de forma geral, tiveram como base os referenciais teóricos utilizados no estudo, em especial, autores que abordam a Teoria Ecológica e Bioecológica, como Barreto (2016), Bhering e Sarkis (2009), Bronfenbrenner (1996, 2012), Bronfenbrenner e Morris (1998), Eriksson, Ghazinour e Hammarström (2018), Martins e Szymanski (2004), Medeiros (2010), Munhoz (2017), Narvas e Koller (2005) e Polleto e Koller (2008).

A seguir, será apontado de forma resumida todos os procedimentos ou etapas desenvolvidas para a construção dos dados:

- Passagem do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética e Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS).
- Contato e apresentação do projeto de pesquisa na EAPE, para autorização da pesquisa.
- Seleção dos possíveis participantes junto às direções e coordenações das UEs, de acordo com os critérios estabelecidos.
- Contato com os participantes para a apresentação da pesquisa e para o convite de participação.
- Assinatura do TCLE e agendamento da entrevista.

- Realização da entrevista.
- Transcrição e análise das entrevistas.

A pandemia ocasionada pelo COVID-19 e suas consequências como o distanciamento social, trouxeram impasses para os pesquisadores que precisavam ir presencialmente à campo para realizar suas pesquisas. Novos métodos tiveram que ser utilizados, e no que diz respeito às entrevistas, não foi diferente.

O contexto da pandemia da COVID-19 nos convoca a adaptar nossos estudos, migrando para as ambiências da pesquisa digital. [...] Isso convoca e desafia todos os pesquisadores a compreender melhor “o mundo digital”, ampliando horizontes para além do entendimento reduzido de um “lugar” onde será fácil recolher muitos dados e fazer entrevistas *online*. (DESLANDES; COUTINHO, 2020, p. 8)

No caso deste estudo, todas as entrevistas foram realizadas individualmente por meio da plataforma digital Zoom. Para direcionar as entrevistas, a pesquisadora utilizou o roteiro impresso, onde identificou cada participante e marcou o dia da entrevista bem como a duração de cada uma, salientando a hora inicial e final da entrevista.

A plataforma digital Zoom foi escolhida por ser gratuita, de fácil acesso e manuseio, e ainda por permitir fazer gravações sem a necessidade de ser vinculado a uma instituição. Em geral, não houveram dificuldades para o uso dessa plataforma, nem pela pesquisadora nem pelas participantes, pois é muito semelhante a outras plataformas digitais adotadas pela SEDF para reuniões pedagógicas e ministração de aulas remotas.

O Zoom converte ao final de cada reunião, o arquivo gravado em áudio e vídeo, onde foi possível salvar cada entrevista num arquivo próprio no computador e na nuvem, assim, o uso de gravadores não foi necessário, pois nenhum fragmento foi perdido. Os áudios dos arquivos foram transcritos com apoio de ferramenta de voz do Google Doc, depois de realizadas as transcrições, foram analisados e recortados conforme critérios definidos e expostos no próximo tópico.

Todas as entrevistas foram marcadas e agendadas previamente, seguindo a disponibilidade das participantes. O tempo de duração variou de acordo com cada professora entrevistada; ao início das entrevistas a entrevistadora deixava claro que as participantes poderiam falar a vontade e ainda, caso desejassem fazer algum tipo de pausa ou até mesmo interromper e continuar outro dia, elas poderiam, no

entanto, não foi necessário, nem tampouco pausas foram realizadas. A Tabela 2 explicita as informações relativas à realização das entrevistas.

Tabela 2 - Entrevistas individuais com as professoras participantes

Identificação	Data	Plataforma Digital	Início	Término	Duração
Ana	30/11/2020	Zoom	16h03	17h13	1:13:34
Bia	15/12/2020	Zoom	17h02	18h29	1:27:40
Carol	11/03/2021	Zoom	17h08	18h25	1:17:29
Duda	29/03/2021	Zoom	14h10	15h22	1:12:33
Ester	05/04/2021	Zoom	14h45	15h36	51:04
Fabi	06/04/2021	Zoom	16h39	17h59	1:20:14
Gigi	15/04/2021	Zoom	17h05	18h48	1:43:06
Helen	16/04/2021	Zoom	18h11	19h56	1:45:24

Fonte: O Autor (2021).

Conforme observado, as entrevistas foram realizadas num intervalo de 6 meses, no segundo semestre de 2020 e primeiro semestre de 2021. Todas foram realizadas por meio da plataforma digital Zoom, totalizando 11 horas, 20 minutos e 04 segundos de entrevista.

4.6 Procedimentos de análise dos dados

Para Creswell (2010, p. 207) “o processo de análise dos dados envolve extrair sentido dos dados dos textos e da imagem. Envolve preparar o texto para análise, conduzir diferentes análises, ir cada vez mais fundo no processo de compreensão dos dados”. Para isso, uma análise qualitativa prévia das entrevistas foi feita, conforme as mesmas foram sendo realizadas e transcritas, para que nenhum detalhe se perca, pois:

Trata-se de um processo permanente envolvendo reflexão contínua sobre os dados, formulando questões analíticas e escrevendo anotações durante todo o estudo. Ou seja, a análise de dados qualitativos é conduzida concomitantemente com a coleta dos dados a realização de interpretações e a realização de relatórios. (CRESWELL, 2010, p.217).

Por se tratar de uma pesquisa fenomenológica, a análise dos dados se deu por meio das declarações importantes, da geração de unidades significativas e do desenvolvimento de uma descrição da essência, como destaca Creswell (2010). Foram considerados ainda os conteúdos e temas prevalentes e recorrentes. Ou seja, foi realizada uma análise temática do conteúdo das entrevistas com a

construção de categorias comuns (SOUZA, 2019). As categorias de análise foram construídas com base no roteiro, considerando os objetivos da pesquisa e os aspectos comuns presentes na narrativa dos entrevistados.

Vale destacar que, como aponta Sampieri (2014), a maioria dos estudos qualitativos não testam hipóteses, ou seja, não tem por finalidade provar ou não algo, ao contrário, as hipóteses surgem no processo e tomam forma à medida que mais dados são construídos. Assim, as hipóteses são o resultado do estudo qualitativo e não o ponto de partida dele.

Como falado anteriormente, as entrevistas foram transcritas com apoio da ferramenta de voz do Google Docs, utilizando um computador, onde a pesquisadora colocava o áudio das entrevistas e falava o conteúdo das mesmas de forma concomitante, utilizando um fone com microfone embutido para melhor captação, assim, a ferramenta de voz fazia a conversão para o texto, diretamente do Google Docs. Essa ferramenta propiciou que a audição e transcrição fossem realizadas ao mesmo tempo pela pesquisadora o que possibilitou também uma melhor compreensão e aproximação com as respostas das entrevistadas, identificando temas comuns nas falas das participantes. Com isso, foi possível desenvolver as categorias de análise, baseadas nos objetivos do estudo, como exposto a seguir.

Figura 4 - Categorias utilizadas na análise das entrevistas

1. Caracterização das entrevistadas	- Autodescrição. - Percepções sobre o que é ser professora.
2. Bem-estar e saúde mental	- Percepções sobre o bem-estar e a saúde mental. - Percepções sobre o adoecimento emocional na categoria docente.
3. Afastamento e readaptação funcional	- Motivos que levaram ao afastamento e readaptação. - Percepções sobre a readaptação. - Percepções sobre a função atual. - Percepções sobre a situação funcional e diagnóstico em saúde mental.

<p>4. Fatores de risco, fatores de proteção e redes de apoio</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Percepções sobre os fatores de risco relativos ao bem-estar e saúde mental. - Percepções sobre os fatores de proteção relativos ao bem-estar e saúde mental. - Percepções sobre as possíveis redes de apoio para professores no contexto da SEDF. - Sugestões de programas de apoio ao bem-estar e saúde mental dos professores da SEDF.
<p>5. Trabalho docente, bem-estar e saúde mental em tempos de pandemia</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Percepções sobre o trabalho docente em tempos de pandemia ocasionada pelo COVID-19. - Percepções sobre o bem-estar e saúde mental em tempos de pandemia ocasionada pelo COVID-19.

Fonte: O Autor (2021).

4.7 Procedimentos éticos para a realização do estudo

Em conformidade com os padrões éticos que norteiam a realização de pesquisa científica e, principalmente em consonância com a RESOLUÇÃO n. 466, de 12 de dezembro de 2012, a qual dispõe sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, a pesquisa foi devidamente submetida ao CEP/CHS e nela constou todos os documentos exigidos para a realização da mesma, como a Carta de Encaminhamento de Projetos, Carta de Revisão Ética, Termo de Aceite Institucional, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, Termo de responsabilidade pelo uso de informações e cópias de documentos para fins de pesquisa, Termo de responsabilidade para uso de Imagem e Som, Roteiros de Entrevista, Projeto de Pesquisa e Cronograma. O projeto foi aprovado pelo CEP/CHS, sob o Parecer número 4.281.691 constando na íntegra no Anexo A.

As professoras que aceitaram participar da entrevista foram previamente informadas sobre os objetivos da investigação e a natureza da coleta de dados, foram informadas ainda, que a qualquer momento poderiam pausar a entrevista ou ainda desistir da mesma. Foi-lhes dito também sobre a preservação da identidade de cada participante, garantindo-lhes o anonimato e a não identificação por parte dos leitores. Contudo, por se tratar de pesquisa envolvendo questões de saúde mental, alguns riscos aos participantes foram considerados, bem como sua minimização.

Riscos da pesquisa para as participantes: Os possíveis riscos da pesquisa proposta são mínimos, envolvendo informações pessoais. Esses riscos foram minimizados através da garantia do sigilo em relação a qualquer informação pessoal, que permita o reconhecimento dos participantes do estudo. E ainda, os roteiros de entrevistas elaborados para o estudo tiveram como foco as características do ambiente laboral e as possíveis atividades e projetos que podem se constituir redes de apoio para os professores em situação de adoecimento. Ou seja, os roteiros de entrevistas foram desenvolvidos com questões não invasivas em relação à intimidade dos entrevistados, com o intuito de minimizar a possibilidade de constrangimento. A pesquisadora e entrevistadora foi fiel à prescrição dos roteiros, assegurando ao entrevistado que sua participação era livre e voluntária, podendo recusar-se a responder qualquer questão assim como abandonar a entrevista e a pesquisa a qualquer momento. Caso a entrevistada se sentisse sensibilizada no percurso do estudo, poderia ser encaminhada a instâncias de acolhimento psicológico disponíveis para os servidores da Secretaria de Educação, como o atendimento psicológico on-line, realizado por meio do e-mail plantaosaudemental@economia.df.gov.br. Por fim, os riscos da pesquisa foram minimizados pois houve a possibilidade da validação do respondente, onde foi certificado que após as entrevistas, mas antes da publicação da pesquisa, as participantes tivessem a possibilidade de analisar o escrito e sugerir modificações caso o trabalho pudesse criar-lhes embaraço, tal etapa foi realizada e apenas uma participante sugeriu uma pequena alteração.

Tendo exposto os riscos e a minimização dos mesmos, faz-se necessário descrever também os benefícios para as participantes da pesquisa, que foram expostos a cada professora no início das entrevistas.

Benefícios para as participantes: benefícios indiretos estão relacionados ao fornecimento de subsídios para aprimoramento ou criação de redes de apoio, contribuindo assim, para a valorização da vida e promoção da saúde mental dos professores da SEDF. Benefícios diretos estão relacionados ao protagonismo de professores readaptados, possibilitando a escuta e exposição das ideias desses profissionais.

5 ANÁLISE DOS RESULTADOS

5.1 Entrevista individual com a professora Ana

Se você fosse aconselhar alguém, o que vocêalaria?

“Você tem que se amar mais do que tudo...”

(Ana)

5.1.1 Caracterização da entrevistada

Ana se descreve como mãe, filha, irmã, filha de Deus e professora. Atua como professora da SEDF há 15 anos, estando há dois (2) como professora readaptada.

Segunda ela, ser professora é:

(...) como ter uma grande responsabilidade nas mãos. É ser influência, é ser exemplo, é poder transformar a cidade através da escola, é transformar a escola através do seu bom trabalho, é transformar a turma, a família e a história daquele ser através do seu cuidado intencional com cada criança, é transformar uma realidade instigando crianças a sonhar.

5.1.2 Bem-estar e saúde mental

Para Ana, bem-estar “é você se sentir bem, não importa o lugar onde você esteja”. E saúde mental, é “uma série de coisas” que envolvem “equilíbrio emocional e equilíbrio físico”.

Sobre a saúde mental da categoria docente, Ana relata que os professores estão adoecendo cada vez mais, segundo ela porque:

Tem muito professor que fica dentro de sala de aula sofrendo e não fala por preconceito, porque sabe que alguém vai achar ruim. Eu acho que o ambiente escolar é mesmo adoecedor! (...) a gente agora está lutando para não perder direitos que já temos, aí é um tipo de pressão. Sem contar que você está dentro de uma sala de aula com 25 alunos, (...) tem que agradar 50 pais no mínimo, e ainda tem os avós, os tios, os irmãozinhos (...). Sem contar também que a gente não é um robô, opa eu estou indo para escola, vou deixar todos os problemas aqui fora e vou entrar totalmente limpo, não é! A gente também tem uma vida, também passa por problemas, tem traumas do passado, tem sofrimento, tem coisas que aconteceram que querendo ou não refletem no nosso profissional. Então, eu acho que isso também ajuda a gente a adoecer, a gente não tem apoio de nenhum tipo, olha até vai ter uma formação, mas a formação muitas vezes não é voltada para o professor, ela é voltada para o que o professor tem que fazer dentro da sala de aula, não é uma coisa para crescimento pessoal, é somente crescimento profissional, Se o professor quiser

qualquer crescimento pessoal ele vai ter que buscar por fora, a gente não é cuidado emocionalmente e nem psicologicamente, a gente é cuidado somente profissionalmente.

5.1.3 Afastamento e readaptação funcional

Sobre os motivos que levaram ao afastamento e readaptação, Ana descreveu que em âmbito escolar tudo começou após um episódio vivenciado com um dos alunos, o caso ocorreu no primeiro semestre, do ano de 2011, depois, Ana entrou em recesso escolar no meio do ano, e ao retornar, para o segundo semestre, relata: “quando eu voltei para escola eu passei mal de não conseguir entrar dentro na escola, quando eu fui entrar, minhas pernas amoleceram e eu caí no chão e não consegui andar e me arrastaram para dentro da secretaria”.

Ana contou que à princípio não entendeu o motivo de tamanha reação, entretanto apontou que durante todo o recesso teve pesadelos com o ocorrido, sendo que era ela a vítima e não seu aluno. Depois de apresentar a reação no retorno às aulas para o segundo semestre, Ana procurou especialistas, “depois em terapia foi que eu fui lembrando o que realmente tinha acontecido comigo e quando eu vivi isso na escola voltou a lembrança”. Segundo Ana, as lembranças vividas por meio da experiência com o aluno desencadearam uma série de situações que contribuíram para o processo de afastamento por questões de saúde mental.

Esse processo de afastamento culminou na readaptação funcional. Sobre a readaptação, Ana tem as seguintes percepções:

Eu estou professora readaptada mas eu não sou inútil, então, eu vou fazer o que puder, estou aqui para o que precisar, mas esse é um olhar muito meu (...). No início você realmente se sente inútil por que os outros olham para você achando que a qualquer hora você vai melhorar, mas cada um tem seu limite, a sua forma de ser (...).

No que diz respeito a perspectivas sobre o trabalho atual, ela relata:

Graças a Deus eu consigo ser uma readaptada trabalhando bastante, sem me sentir mal (...) eu sou uma pessoa muito proativa. Precisa que vai rodar atividade na pandemia eu vou, precisa que vai arrumar o depósito eu vou, precisa fazer alguma coisa eu vou. Então, não tem aquele sentimento que todo readaptado sente que é inútil? Eu não tenho esse sentimento, porque eu sei que tudo aquilo que alguém falar para eu fazer eu tô dentro.

Atualmente trabalha como apoio de direção e declara: “o trabalho, eu acho show de bola e as meninas sempre ajudam“. Entretanto, até chegar nesse ponto, a professora enfrentou alguns obstáculos, um deles foi com relação ao diagnóstico que levou a sua atual situação funcional.

Com relação ao diagnóstico em saúde mental, Ana relatou que no dia que passou mal devido a um fato vivenciado no ambiente escolar, foi ao Clínico Geral, que deu dez dias de atestado para que ela procurasse um especialista, pois segundo Ana, a médica falou “esse problema eu não consigo resolver porque ele não é Clínico“. Assim, Ana foi ao psiquiatra, que também a encaminhou ao psicólogo, e relata o seguinte:

Durante esses dez dias eu procurei um psiquiatra e aí eu fui nessa psiquiatra e o diagnóstico não sai assim tão rápido, o diagnóstico só foi sair por volta de 6, 7 meses depois. E durante esse período foi assim, trocando de medicação o tempo inteiro, sabe uma hora a medicação não dava certo, fazia passar mal, então tentava outro...ah não, esse está fraco para o que você está sentindo, então vou te dar outro. Então durante sete meses trocou bastante de medicação e essa mesma psiquiatra me encaminhou para um psicólogo.

A professora continua relatando que mais difícil do que procurar um psiquiatra, foi ter que procurar um psicólogo e fazer psicoterapia.

Mais difícil do que ir na psiquiatria foi fazer a psicoterapia. Porque falar de você... agora eu já tô sarada, isso já sarou, mas no início quando você vai falar de você é muito difícil. Então eu ia para lá e ela perguntava como é que foi sua semana? Boa. E o que você fez? Normal, fiquei em casa. E você não saiu? Não, não consigo sair. Você vai pôr o lixo para fora na rua? Não, só consigo de noite quando não tem ninguém na rua. Então assim, ela tinha que fazer perguntas específicas para eu poder falar, porque eu não conseguia falar, agora eu falo mais que uma maritaca (risos).

Sobre o diagnóstico em saúde mental, Ana relatou que foi em conjunto (psiquiatra e psicólogo), mas não é fácil para a professora falar sobre isso.

Ahhh... o diagnóstico, foi, nossa mulher, dá até uma coisa eu te falar, foi depressão, ansiedade e síndrome do pânico, foram os que foram identificados. Eu estava esbagaçada porque a gente acha que tá normal né, o negócio é que, é mais difícil porque eu tinha medo de sair e alguém me ver e falar bem assim “ela não tá trabalhando e tá andando na rua, ela não tá doente?“ Então meu medo não era nem tanto do diagnóstico e sim do que os outros estavam pensando e o que eu estava fazendo. (...) Seria muito mais fácil ter caído e ter batido a cabeça porque a ferida ali vai sarando e quando sara pronto, mas quando é psicológico é diferente.

Atualmente a situação funcional de Ana é a de professora readaptada por diagnóstico de depressão, ansiedade e síndrome do pânico, atuando como apoio de direção num Centro de Educação Infantil, na CRE de Santa Maria, Distrito Federal.

5.1.4 Fatores de risco, fatores de proteção e redes de apoio

Os fatores de risco ao bem-estar e saúde mental de Ana no contexto laboral encontram-se tanto no ambiente de trabalho anterior como no atual. Declara sobre a escola anterior que “contribuiu para o meu afastamento, eu não conseguia ouvir os meus pensamentos, primeiro a estrutura não é boa, depois, eu não aguentava mais o ambiente”.

Sobre o local atual, ela o acha de certa forma adoecedor e relata se sentir trabalhando mais do que outros, não achando isso justo.

Eu acho um ambiente adoecedor porque, eu não sei se pode ser coisa minha também, porque enquanto eu faço muita coisa os outros não fazem, aí eu fico com raiva sabe, por eu estar me esforçando demais. Como é que essa pessoa não tem ética ou não tem senso de falar, meu Deus eu não tô trabalhando e tô recebendo da mesma maneira, enquanto outra pessoa tá fazendo serviço demais. Talvez seja eu querendo ser crítica demais...

Entretanto, outros fatores de risco puderam ser observados durante a entrevista com Ana e que mesmo não os citando diretamente, afetaram (e pode ser que ainda afetem) a saúde mental da entrevistada, de forma pontual, ou estendida. Um desses fatores foram as idas à junta médica, para realização de perícia de saúde, a fim de constatar se era lhe proposto o afastamento, retorno com restrição ou a readaptação.

Eles vão te fazendo perguntas e sempre fazem a gente chorar... é incrível! São comentários assim: “você está aqui porque você sabe que você passou no concurso é para dar aula, então me volta para escola! Aí na hora que eles liam o relatório eles me davam mais tempo...”

Continuou descrevendo:

Eu já saía de casa chorando, porque eu sabia que não ia ser legal. Aí quando chegava lá que você estava chorando eles falavam “para de chorar a gente não tá falando nada demais, para de chorar”, e aí quando

... você... alguém fica falando isso, aí que você chora mais, aí assim, era bem tenso, bem tenso mesmo.

Relata que ia sempre acompanhada as perícias, mas que o acompanhante ficava do lado de fora. Além do sentimento com relação às perícias, ela aponta que a postura do psicólogo designado pelo órgão para acompanhá-la, bem como o ambiente que era destinado a isso também lhe incomodavam:

Esse psicólogo também tinha aquele... aquela fala básica sabe “porque você tá fora da sala? Você passou no concurso para isso!” Ele não era um psicólogo normal, era “o que você está sentindo, por que você não pode voltar?”.

(...) Aí chegou uma hora que eu não conseguia ficar dentro daquele lugar, porque era tipo dentro de uma escola sabe? E era umas cadeiras do lado de fora e uma caixa de som e eles gritavam seu nome para todos, e aí eles gritavam seu nome bem alto “Fulano de Tal, ir para psiquiatria ou psicólogo”. E aí todo mundo que estava lá sabia do seu problema, porque eles diziam tudo sabe? E eu falei “cara eu não quero mais isso aqui”(...).

Sobre fatores de proteção, eles estão relacionados à família de Ana e ao seu outro trabalho, pois declara: “eu acho que o que mais eu faço, que me deixa bem, é deixar minha filha feliz”, diz ainda sobre a filha “se não fosse ela, eu acho que eu já tinha feito uma besteira”. Sobre o trabalho em uma outra área (que não será exposto para preservar o anonimato da participante), ela relatou o seguinte: “é uma coisa que veio para me tirar de tudo de tristeza (...) eu amo isso, amo, amo, amo”.

A professora Ana sugeriu como programa de apoio aos professores o seguinte:

Talvez um curso, alguma coisa relacionada aos professores que ainda estão dentro de uma sala de aula, de como como se cuidar, de como se desligar fora da escola, de como não trabalhar em horário que não tá (...) entendeu? Então é autocuidado, é como se prevenir disso, eu acho que falta isso. Eu não acho que tinha que ser uma ou duas vezes por ano, eu acho que tinha que ser mais, tipo uma vez por bimestre “como se cuidar para você não acabar adoecendo” porque não previne, adocece e depois quer fazer voltar de toda maneira, e não é assim, eu acho que o caminho é a prevenção mesmo, para a pessoa não adoecer.

5.1.5 Trabalho docente, bem-estar e saúde mental em tempos de pandemia

A professora Ana relatou que durante a pandemia trabalhou bastante, montando atividades, rodando apostilas, fazendo controle de entrega de atividades

e que mesmo de forma remota, conseguiu desempenhar bem o que lhe era passado.

Foi perguntado se as questões de saúde mental se agravaram durante a pandemia e Ana respondeu:

No início foi bem tenso, mas eu acho que era justamente por você se sentir inútil. Tô em casa sem fazer nada, aí quando voltou realmente pela plataforma me ligaram perguntando se eu podia ir montar os kits de materiais, eu falei: “na hora” (...). E eu até gostei, porque assim, a gente consegue trabalhar, eu tô dentro da minha casa, eu só saio uma vez por semana, porque muitas vezes a gente saía da escola, pegava engarrafamento, até chegar em casa era 7 horas, aí você não tinha tempo suficiente (...) mas nesse período eu pude ver que eu consigo organizar minha vida em qualquer situação, me deu mais empoderamento sabe? Se eu consegui organizar a minha vida dentro de uma pandemia, eu consigo organizar em qualquer momento.

5.2 Entrevista individual com a professora Bia

Se você fosse aconselhar alguém, o que vocêalaria?

“Continue, não desista...”

(Bia)

5.2.1 Caracterização da entrevistada

Bia começa falando seu nome e descrevendo um pouco de si, relata que às vezes é indecisa, mas é persistente e sentimental. Informa que tem duas filhas e mora com uma delas. Relata que tem alguns animais de estimação que ela gosta de cuidar e os considera da família. Atua na SEDF há 15 anos, estando há um (1) ano afastada de sala de aula, e está em processo para a readaptação.

Segundo ela, ser professora no início foi difícil, e à princípio ela não gostava da profissão, mas depois que fez a faculdade, pois antes tinha apenas o magistério, ela passou a gostar, até ter que lidar com as situações que a levaram ao afastamento, “eu gosto de ser professora, gostava né, porque depois do meu problema...”.

5.2.2 Bem-estar e saúde mental

Para Bia, bem-estar “é a pessoa se sentir bem, é estar bem consigo mesmo e com os outros”. E sobre saúde mental, a professora relatou que está associada

a não estar ansioso, preocupado com o que ainda vai acontecer, “é você não ficar ansiosa antes da hora”.

Sobre o bem-estar e a saúde mental docente, Bia aponta que alguns fatores que têm contribuído para o aumento do adoecimento entre a categoria são entre outros, os problemas emocionais: “a ansiedade, a depressão e problemas familiares e financeiros também, e nessa pandemia eu acho que tem piorado bastante”.

5.2.3 Afastamento e readaptação funcional

Com relação aos motivos que levaram ao afastamento e readaptação, Bia descreveu que desde a infância ela lida com uma aparente rejeição, “eu achava que minha mãe gostava mais de uma irmã do que da outra, que eu não era muito bem quista, parece que tudo que eu tinha que fazer, eu tinha que fazer para agradar a ela”. Depois relatou que na vida sentimental encontrou desafios, “no casamento sofri muito com a vida amorosa, uns problemas que vieram acarretar também nesse afastamento”. Bia informa sobre os problemas enfrentados na escola, em especial com as famílias dos alunos: “depois começou a ter outros problemas em sala né, com família”. Relata ainda de uma situação muito traumática vivenciada em 2003 quando ainda não era professora. Segundo Bia, “juntou tudo isso, que é muito estressante”, afetando diretamente seu bem-estar e saúde mental, culminando no afastamento.

Sobre a readaptação, Bia aponta que não é fácil, que no início se sentiu frustrada, e mesmo estando ainda no processo, já se questiona sobre o que vai fazer, qual será sua função, “o meu problema eu acho que vai ser o que fazer no início, que eu me sinta útil”. Aponta que não pretende retornar para sala de aula, “eu prefiro estar lá na sala de leitura, lá no meu cantinho, sossegada”. Relatou que em sua atual função na sala de leitura e vídeo, “eu só chego lá e faço o que tenho que fazer”, não recebendo nenhum tipo de apoio direto hoje, entretanto apontou que já recebeu apoio de outra colega, também professora readaptada, da direção e do setor administrativo da escola, mas o trabalho em si é de sua responsabilidade: “mas lá nessa sala, eu que sou a responsável”.

Relata ainda um incômodo diante da postura de colegas de trabalho: "às vezes no início, tinha um olhar torto, acham que a gente não faz nada, que a gente não trabalha e aí eu me sinto mal, entendeu?".

No que se refere ao diagnóstico em saúde mental, e aos sentimentos com relação ao afastamento, Bia apontou que a psiquiatra identificou ansiedade e depressão, mas que ela já apresenta tais questões há algum tempo, entretanto, por anos não buscou ajuda e tratamento.

Elas identificaram (referindo-se à psiquiatra), mas eu já tinha isso há muito tempo atrás, eu já tinha esse diagnóstico, mas o médico achava que eu conseguia, só que eu tinha parado os meus acompanhamentos. Na época do meu ex-marido que eu fazia os tratamentos, o meu ex-marido achava que eu não precisava, que eu não tinha problema nenhum, aí eu fui pela cabeça dele e parei de tomar remédio e parei de fazer tratamento também. E aí eu parei com tudo, parei com acompanhamento, eu mesmo me dei alta sabe...mas por último, tem dois anos, de 2019 para cá que eu continuo.

Atualmente a situação funcional de Bia é a de professora afastada com restrição de sala de aula, em processo de readaptação, diante do diagnóstico de ansiedade e depressão, atuando na biblioteca e videoteca de um Centro de Educação Infantil, na CRE de Santa Maria, Distrito Federal.

Diferente das demais entrevistadas, Bia encontra-se em afastamento, buscando a readaptação funcional. Citou que foi a uma perícia médica em novembro de 2020, e que embora a junta médica já saiba de seu processo, perguntam sobre sua história de vida.

(...) ficaram me perguntando desde quando eu nasci, coisas lá da minha infância, elas sabem disso tudo, mas elas queriam ouvir né? E aí quando eu falo dos acontecimentos eu choro... eu chorava, aí elas acharam que esse ano foi um ano muito difícil para todo mundo, para todos nós por causa da pandemia (...).

Continua dizendo que em um ano tem que retornar, mas que no documento consta que ela é elegível para readaptação, e ainda, cita um projeto relacionado a sua atual função que ela precisa elaborar antes de passar por nova perícia.

Ela quer uma reavaliação (referindo-se a médica da perícia), pelo meu documento eu tenho que voltar lá só em novembro do ano que vem e elas ainda citam assim no meu documento "elegível a readaptação". Ela quer que eu faça um projeto para mesmo eu estando readaptada eu me sentir junto com as outras professoras, me envolver mais no

pedagógico. Porque ela disse que tem que ser uma função compatível, elas querem que o readaptando exerça uma função compatível com a do professor para eu me sentir útil, sabe? Elas acham assim, para eu me sentir igual às outras, mas eu nunca me senti inferior às outras em nada do tipo sabe?

5.2.4 Fatores de risco, fatores de proteção e redes de apoio

Sobre fatores de risco relacionados ao bem-estar e saúde mental, a professora apontou toda a situação de vida que passou, relacionamentos familiares, rompimentos e traumas e relatou: “eu acho que é tudo que eu venho carregando sabe, todas as coisas que eu passei”. Entretanto, salientou um fator de risco presente no âmbito família-escola, “os pais que não estão dando aquela educação né, que impõe limites” e continuou:

(...) é o que eu te falei né eu trabalhei lá no (escola anterior) e eu não tive problema de pais, essas coisas não, porque os pais lá pegavam firme nas crianças. Eu acho que é por isso também que lá no (escola anterior) eu não tive tanto problema assim, entendeu? Mas agora, ultimamente, cada vez que passa as crianças estão mais mimadas, os pais não aceitam que a gente fale sobre a criança, o que ela precisa, que ela precisa daquele apoio, tipo assim, os pais não podem deixar os filhos mandarem neles e hoje tá fazendo muito isso né? E daqui a pouco eles vão bater nos pais. (...) aí foi desses dois anos para cá que eu já fiquei assim, não podia ver criança correndo que eu já ficava com medo. Eu não queria ver ninguém correndo, eu entrava em pânico de machucar e a mãe achar que era eu que tinha feito alguma coisa, sabe?

Sobre os fatores de proteção, aponta a família “eu tive apoio das minhas filhas e também da minha mãe e do meu pai”, a fé “buscar a Deus, ler a Bíblia, também isso tem me ajudado a continuar”, além do uso de medicalização “os remédios também têm me ajudado, os remédios estão me ajudando a ficar mais relax, com qualquer coisa”, e atividades de lazer “assistir um filme, comer uma pipoca, ir no cinema, às vezes a gente vai no shopping mesmo sem dinheiro, dá uma saidinha (...)”.

No que diz respeito a SEDF, os fatores de proteção para a professora Bia referem-se aos amigos do setor administrativo, da direção, da escola em si. Citou também apoio de uma pessoa da CRE, “ela me ajudou no início do processo. O meu processo estava no órgão errado, aí ela me ajudou”. Além disso, relatou: “quando eu liguei lá na gerência de perícia médica, eu tive apoio também de uma

pessoa lá, pelo menos por palavras, (...) me dando os números de telefone, auxiliando, né?”.

Sobre sugestão de programas de apoio aos docentes a professora falou: “eu sugeriria igual a gente teve na pandemia, lives voltadas para professores em restrição e professores que estão em readaptação, (...) alguns cursos, algumas coisas, algumas lives, dá para preparar”. Mas finalizou sua sugestão dizendo: “independentemente da situação de cada um, fazer um curso para os professores, para todos. A gente se sentiria melhor se não tivesse essa classificação sabe?”.

5.2.5 Trabalho docente, bem-estar e saúde mental em tempos de pandemia

A professora Bia relatou que seu trabalho durante a pandemia é o de apoiar a coordenação, entretanto, aponta que “no início eu não estava muito bem, aí eu acho que não me chamaram muito”. Informou que sentiu dificuldades pois tudo deveria ser feito virtualmente e que semanalmente deve enviar um relatório descrevendo o que fez. Aponta que participa das lives e reuniões com o grupo, mas que não participa ativamente com os alunos pois ainda não lhe é permitido devido a restrição de sala de aula.

Sobre seu bem-estar e saúde mental durante a pandemia, Bia informou:

Piorou no início, a gente ficou bem ruim, aí às vezes a gente não tinha dinheiro, aí eu ficava sem a receita porque a minha acabava vencendo (...) aí ficava com medo de pegar a COVID, ficava em casa, não podia nem ir na minha mãe, é muito ruim, não podia ver ninguém (...).

Declarou que as questões de saúde mental se agravaram pois ficou com receio de não conseguir se adaptar ao uso de tecnologias: “eu acho que se agravaram porque eu fiquei com medo de não dar conta”.

5.3 Entrevista individual com a professora Carol

Se você fosse aconselhar alguém, o que você falaria?

*“Revêja o que é realmente importante
para a sua vida, para você...”*

(Carol)

5.3.1 Caracterização da entrevistada

Ao perguntar “quem é você?”, a professora Carol começa falando seu nome, sua idade, informa que é separada e que não tem filhos. Apresenta ainda que é professora readaptada desde o segundo semestre de 2020 e que está na SEDF desde 2005, estando há 16 anos, sempre na mesma escola.

Para Carol, ser professora é uma realização. Relata que à princípio tinha o sonho de ser policial, e com humor declara: “para defender os fracos e oprimidos”, mas que dois anos depois de concluir o Ensino Médio, fez o magistério, e segundo ela, se encontrou e se apaixonou: “...aí eu me encontrei, eu me apaixonei, eu falei que eu poderia ser muito mais do que uma policial, que eu poderia ajudar as pessoas. Me encaixei e fiquei. (...) Ser professor não é profissão, é missão, porque não é fácil”.

5.3.2 Bem-estar e saúde mental

Sobre as questões de bem-estar e saúde mental, aponta que a categoria tem adoecido emocionalmente por alguns motivos:

Eu acho que é muito por conta dessa falta de apoio, toda escola tinha que ter um psicólogo, tanto para auxiliar os alunos como os professores. (...) a gente não tem mais autoridade dentro da nossa sala de aula, quem manda é o aluno (...) tinha professores que antes da pandemia iam tomar o celular do aluno e era processado, você vai para escola para estudar, não pra ficar em WhatsApp e essas coisas (...) então a rede não te ampara, não te dá esse amparo psicológico e judicial, “aqui quem manda é o professor”, muito pelo contrário, sempre na história o professor é o errado. Então eu acho que isso é o que frustra mais a gente (...) então assim, são coisas que a gente enfrenta na nossa profissão e a falta de apoio da Secretaria em si.

5.3.3 Afastamento e readaptação funcional

Referente aos motivos que levaram ao afastamento e readaptação, Carol descreveu que três anos depois de ingressar na SEDF ela sofreu uma ameaça de morte por parte de um aluno, posteriormente, em 2012, houve outra situação de agressão que desencadeou uma crise. Sobre o primeiro episódio, Carol descreveu:

(...) eu vivi esse trauma, eu não quis mais trabalhar com jovens aí foi meu primeiro afastamento de sala de aula, eu tinha pesadelos com esse

menino, aquela sensação de andar na rua, de ir para o trabalho, tudo isso estava me afetando muito, então, foi a primeira vez (que ela se afastou) e o início do iceberg.

Com relação ao segundo episódio, Carol relatou:

Eu sonhei com essa menina, que quando a mãe chegava batia nela, e no meu sonho ela morria dessa surra que a mãe deu, aí eu acordei, acordei desesperada e quando eu dei por mim a minha irmã estava batendo no meu ombro porque segundo a minha irmã eu estava mexendo nas gavetas de faca, aí eu chorava, chorava, chorava com a minha irmã. Eu não me recordo de nada, eu acredito que eu estava inconsciente, eu só dei por mim quando a minha irmã bateu no meu ombro e eu vi que era um sonho e aí ela falou “cara, procura ajuda médica”.

Carol procurou ajuda médica, ficando afastada de sala de aula por um ano “aquela agressão, ela me impossibilitou de ser quem eu era”. Depois desse um ano afastada, Carol se sentiu desafiada a retornar pois segundo ela, “depois de um ano as pessoas acham que você está brincando, as pessoas acham que você está afastada porque você quer, que nada daquilo ali é real, acham que é frescura”. A professora expôs que trabalhou por um ano sem pegar atestados, mas relatou que “chegava em casa chorando”. Esse relato se passou em 2014, no ano de 2015, Carol, conta que começou bem, entretanto a mãe ficou muito doente e a situação a abalou emocionalmente, ela não conseguia mais lidar com as falas dos colegas de trabalho nem com as situações vivenciadas em sala. Procurou um especialista, começou tratamento medicamentoso e de 2015 a 2018, trabalhou, precisando se ausentar por vezes, para ajuste de nova medicação. Contudo, em 2018, segundo Carol o adoecimento emocional “voltou, fui pedir ajuda para as meninas porque eu não estava conseguindo focar no trabalho”. A professora relata que o sentimento de frustração por não conseguir desempenhar bem o seu trabalho a estava afetando de tal modo que os pais de seus alunos começaram a perceber, pois por vezes ela saía de sala chorando.

(...) eu tentei botar a cabeça no lugar mesmo com a medicação, mesmo com as terapias, e eu não consegui. E aí, eu saí da sala chorando. Dessa vez já foram os pais...então cada fator foi determinante, primeiro uma ameaça, depois de uma agressão, depois os colegas de trabalho e depois os pais. Quando os pais começaram a reclamar, o que acontece... a escola me chamou e falou “é melhor você se afastar de sala porque os pais estão te denunciando”.

Carol segue relatando que enfrentou uma série de dificuldades junto à escola, pois precisou provar que o trabalho estava em dia, diários, relatórios. Segundo ela, alguém estava questionando sua capacidade junto à direção.

(...) nesse período eu me senti traída pelos colegas de trabalho, chegaram a falar que eu não estava fazendo minhas coisas, que eu não estava fazendo diário. Eu tive que provar que eu estava fazendo meu trabalho para direção, que as minhas coisas estavam todas em ordem (...) e aí eu fiquei com isso na cabeça querendo descobrir quem foi que falou de mim, por que estavam fazendo isso comigo se eles sabiam da minha fragilidade, né? (...) eu gosto de chegar ali com café quentinho para eles tomarem, eu gosto de fazer isso e ao mesmo tempo eu falei, poxa às vezes eu faço o café, eu comprava pão para turma, para os colegas de trabalho, a gente está junto há 10 anos e tocou bem na minha ferida. Nossa, eu me senti muito traída sabe, aí recaí de novo.

Dessa vez, segundo Carol, o médico deu um mês de afastamento, depois mais um mês, e foi renovando os atestados, e ela não contava os dias, não contava o número de atestados, até chegar ao ponto de ela ser aposentada.

Eu cheguei lá (na junta médica), e eu estava aposentada! E eu falei: aposentada por quê? E aí eles falaram “porque você chegou a 743 dias de atestado” e eu falei: “o quê?!”. Eu fiquei em choque! Eles pegaram o meu prontuário e falaram: “dois meses aqui, 3 meses em tal época, 6 meses em tal, e juntando tudo isso deu 743 dias...dois anos”. E aí eles me falaram: “calma, mas com tudo isso tem como você recorrer”.

No início de 2019, Carol estava aposentada, por ter tido dois (2) anos de afastamentos por atestados psicológicos e psiquiátricos. Entretanto ela recorreu, e conseguiu reverter a aposentadoria em readaptação. No segundo semestre de 2020, ela foi readaptada, com todos os direitos.

Diante de tudo o que foi exposto, observou-se o processo que Carol passou, culminando em afastamentos, aposentadoria e reversão para readaptação. Sobre a percepção diante do ser professora readaptada, Carol expôs: “Olha eu vou te falar a verdade, em alguns momentos é frustração, porque você estudou para estar em sala de aula, você estudou para ensinar, para dividir o que você sabe, para ter uma integração com aquele serzinho (...)”. Contudo, ela se sente bem em sua nova função e destaca que a direção a valoriza, “ela sempre fala (a diretora) que eu era uma pecinha chave que estava faltando ali no grupo”. Disse ainda que não queria ser uma professora readaptada sem função “eu via o readaptado assim, como realmente alguém sem função, que faz tudo mas não tem o reconhecimento de

nada e eu não queria isso para mim”, por isso, relatou que pensou num trabalho a ser desenvolvido com alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem.

Meu projeto é montar uma roda de conversa com os alunos, com os adolescentes, com aqueles alunos que têm problema, que tem dificuldade de aprendizagem. E eu fiz isso o ano passado, antes da pandemia. Eu acompanhava esses alunos de mais perto, fiz apostila desenvolvendo trabalho, jogos, um monte de coisa para trabalhar com eles, aí veio a pandemia.

Com relação ao diagnóstico, Carol relatou que a primeira vez que procurou um especialista em saúde mental, foi depois da ameaça que sofreu do aluno, quando um dia seu corpo adormeceu.

A primeira vez eu fui, quando houve essa história desse menino, eu acordei um dia dormente e eu não conseguia me mexer, muita dificuldade! (...) eu fiquei mais de uma hora sem conseguir levantar da cama, eu paralisei mesmo porque eu sonhei com esse menino...eu sonhei assim que eu morava na principal e aí era ele me chamando “desce aqui, olha o que eu tenho para você”, aí era um revólver na cintura dele e aí eu acordei com aquele susto, naquilo que eu acordei eu paralisei. E aí fiquei uma hora sem poder me mexer, só mexia a cabeça. Depois eu levantei da cama, e como eu estava dormente eu pensei que fosse uma besteira, qualquer coisa.

Carol segue relatando que foi para emergência hospitalar e que lá o Clínico Geral lhe deu um mês de atestado e a encaminhou a um psiquiatra, que segundo a professora lhe disse:

“Eu vou te dar um mês, pega esse mês vai passear, vai dançar, vai beber, vai fazer qualquer coisa, mas muda sua rotina porque a próxima vez que você sentir isso, você pode não voltar a andar, a falar, porque foi muito grave o que você teve (...) só que a partir de hoje você se cuida, procura um psiquiatra, vai tomar um remédio para você ficar mais tranquila, mais calma, baixar seu estresse, sua ansiedade”.

Sobre o diagnóstico em saúde mental, Carol relatou: “eu acho que esse diagnóstico eles não me deram até hoje. Para falar a verdade, até hoje eu não sei realmente o que eu tenho”. Foi perguntado então o que consta em sua ficha para justificar a readaptação e a professora informou que é a Síndrome de Burnout, relatando: “começou com estresse, daqui a pouco depressão, aí depois transtorno de ansiedade, depois SPA (Síndrome do Pensamento Acelerado) e por último Síndrome de Burnout”.

Atualmente a situação funcional de Carol é a de professora readaptada por Síndrome de Burnout, atuando como apoio de coordenação, desenvolvendo um projeto de roda de conversa com alunos que apresentam déficit de aprendizagem, num Centro de Ensino Fundamental, na CRE de Santa Maria, Distrito Federal.

5.3.4 Fatores de risco, fatores de proteção e redes de apoio

Sobre fatores de risco, mesmo estando readaptada pela síndrome de Burnout, e tendo vivenciado diversas situações no ambiente escolar que culminaram no seu afastamento e readaptação, Carol não considera a escola um ambiente de trabalho adoecedor, apontou que em 2008 era um local perigoso, mas que com mudança de direção e com o tempo “se tornou um ambiente bem leve sabe? Muito pelo contrário, hoje eu vejo a gente como uma família”.

No que diz respeito aos fatores de proteção, ela reconhece a prática de exercícios como benéfica ao seu bem-estar, entretanto, não consegue fazer academia pois tem aversão e nem caminhar, pois a ida e vinda de pessoas em sua direção lhe causam fobia, mas relatou que gosta muito de conversar e que está retornando para a igreja, que ela gosta muito.

Relatou que durante seu afastamento, o período onde sua saúde mental estava bem abalada, não pôde contar com uma rede de apoio familiar:

Eu vou te falar uma verdade, eu enfrentei isso sozinha, porque de irmãos eu sou a mais velha, meus irmãos mais novos não acreditam em depressão e ansiedade. (...) na época, meu marido sempre falou que era frescura, tanto que o argumento dele para nossa separação é esse: “ela é louca”.

Declarou que o apoio que recebeu foi dos profissionais da saúde e dela mesma: “o que me ajudou foi eu mesma, meu dia a dia e os profissionais. Troquei várias vezes, mas vai fazer dois anos que eu estou com a mesma psicóloga”.

Sugeriu que a primeira coisa a se fazer, ao pensar em programas de apoio ao professor readaptado é “delimitar uma função dentro do que eles dão conta de fazer”, depois, falou “uma roda de conversa, para que a gente pudesse expor a nossa dificuldade ali, porque fica nessa só tomando medicação, medicação, e na dúvida se continua com tratamento ou não (...)”.

5.3.5 Trabalho docente, bem-estar e saúde mental em tempos de pandemia

Sobre a situação do trabalho docente diante do tempo vivido nos dias dessa pesquisa, relacionados à pandemia, a professora aponta: “eu tive que fazer cursos, tive que mandar consertar notebook, guardado há cinco anos ali, então a gente teve que se virar, assim, mesmo estando em casa as tarefas se multiplicaram”. Trabalha na parte do reforço, com atividades e livros, em contato direto com os alunos, acompanhando e observando os alunos.

Com relação a sua saúde mental, informou que percebeu ela mais afetada agora do que antes da pandemia, “eu estou sentindo bem mais agora do que antes da pandemia (...), eu creio que a saúde mental foi afetada sim, porque você está vivendo uma outra realidade”.

5.4 Entrevista individual com a professora Duda

Se você fosse aconselhar alguém, o que você falaria?

“Aquele tristeza muito grande não é legal...”

Procure um psicólogo, porque não é fácil.”

(Duda)

5.4.1 Caracterização da entrevistada

Duda é professora da SEDF há 14 anos, estando há dois (2) anos como professora readaptada. Ao perguntar “quem é você?”, a professora Duda começou falando seu nome completo e relatando que é diagnosticada. “Eu já tinha um diagnóstico né (antes de ser professora) já era diagnosticada e adquiri outras patologias com a sala de aula, fui adoecendo mais um pouquinho e não deu mais, chegou a um ponto que não deu mais”.

Para Duda, ser professora foi muito bom, foi realização e vocação, referindo-se ao período que estava em sala de aula. Entretanto, aponta também que foi duro, pois trabalhava com Educação Infantil, “quem trabalha com crianças sabe que dá trabalho, não é fácil, você tem que estar preparada para tudo, mas assim, eu gostava, muito, muito mesmo”.

5.4.2. Bem-estar e saúde mental

Sobre bem-estar e saúde mental, Duda relatou:

Olha, bem-estar e saúde mental significa você estar bem no todo né? Fisicamente e mentalmente. É assim, estar equilibrado em todos os sentidos, entendeu? Porque o seu organismo é o todo, seu corpo é um todo, então você tem que estar buscando o equilíbrio completo, você tem que cuidar das outras partes da sua vida, da sua vida financeira... Então eu acho que é o todo, o equilíbrio, você tem que buscar isso, para você conseguir buscar o seu equilíbrio mental, físico e tudo mais.

A professora relatou ainda que não foi fácil encontrar esse equilíbrio, que é um desafio, “pois exige mudanças em sua vida”, e que sozinho talvez você não consiga, mas que ela tem conseguido graças à terapia.

No que diz respeito à saúde mental docente, ela declara que os casos de adoecimento emocional aumentaram por causa de como o mundo está, de como as coisas estão indo hoje, em especial com a criação de filhos:

Olha, eu acho que aumentou muito a incidência de doença mental na Secretaria, assim...eu acho que é o mundo que a gente vive (...) é o mundo que a gente vive hoje, porque eu acho que começando pelas famílias... assim, eu não quero culpar, mas responsabilizar seria a palavra, mas eu acho que o jeito de educar os filhos mudou muito e isso reflete na escola porque a criança vai para escola e por exemplo na Educação Infantil o que que aconteceu... eu dava aula para uma criança de 5 anos que às vezes nunca tinha ouvido um não na vida, então o primeiro não que ela ouvia era o meu (...) Já pensou uma criança com 5 anos que nunca ouviu não? Então às vezes acontece, entendeu? Então, eu diria para você que é um problema social talvez, não sei o que está acontecendo com o mundo, o fato é que está acontecendo, e isso aí adocece, acaba adoecendo entendeu? Porque sai do esquema, sai do esquema.

5.4.3 Afastamento e readaptação funcional

Sobre os motivos que levaram ao afastamento e readaptação, Duda relata que já era diagnosticada, contudo, com o passar dos anos o quadro de estresse foi se acentuando afetando sua prática docente, a qualidade de suas relações e os trabalhos burocráticos, culminando no afastamento e readaptação.

Já era diagnosticada com transtorno, mas dava para levar, naquela época eu dava aula, tinha época que eu estava bem melhor, dependendo da turma que eu pegava, dependendo de um ano letivo mais tranquilo e tal, mas eu adquiri depois o stress, entendeu? Aí eu percebi que me irritava demais com as crianças e eu estava saindo do meu normal, estava muito irritada com as crianças e aquilo não estava sendo legal para mim e foi percebido isso também por outras pessoas e pela direção. E também, a

parte burocrática do meu trabalho, estava deixando a desejar, e eu era muito certinha, entregava tudo na data, e eu não estava mais conseguindo acompanhar e entregar. Então foi todo um processo, foi percebido algumas coisas em mim e eu conversando com o meu médico, ele falou: “não dá mais para você ficar em sala de aula, nós vamos ver a sua readaptação”.

Duda tem a seguinte percepção sobre a readaptação:

No começo eu me senti um peixe fora d'água. Eu ia para escola mas não tinha lugar, eu entrava no ambiente e via que não era aquilo, a diretora fez uma reunião com os readaptados e eu falei para ela que não havia me achado e ela ficou preocupada...Até que eu conversei com a psicóloga e ela foi me orientando, ela falou que eu tinha que tornar o meu trabalho profissional (...) e eu fui por esse caminho, tornando o meu trabalho mais profissional, exigindo das pessoas algumas coisas e fui parar na sala de materiais pedagógicos, aí cheguei lá e eu me achei. Então no início não foi fácil, mas depois eu me encontrei.

A entrevistada relata ainda, sobre algumas barreiras enfrentadas por estar readaptada:

São muitas barreiras, muitas dificuldades, você enfrenta preconceito... o preconceito, ele dói muito, eu não vou mentir para você não. O preconceito, ele não é explícito, ele é um preconceito escondido, você só percebe aquilo ali, entendeu? Você vê os rostos, você sente que está sendo rejeitada, mas é aí que vem...quando você está bem, quando você está melhor, você tem que estar com autoestima e ter amor próprio, porque aquilo ali vai indo, vai indo e não te atinge... mas tem preconceito.

Ao comparar a atual função no apoio pedagógico, com a anterior, em sala de aula ela relatou:

Olha, eu descobri uma coisa lá no grupo de readaptados (referindo-se a terapia em grupo ofertada via SINPRO/DF), é que eu continuo professora, eu estava me achando tão, tão para baixo, eu não estava me achando nem mais professora, mas hoje eu sei que continuo professora do mesmo jeito, eu estou readaptada, readaptada ao serviço. Eu sinto muita saudade da minha sala de aula, eu não vou mentir para você não, mas eu me adaptei muito bem ao serviço como professora readaptada (...) agora eu tenho que pensar que eu não posso fazer aquele trabalho por causa de questões de saúde, eu tenho que fazer aquele trabalho que eu posso, mesmo limitada, mas aquele trabalho que eu consigo e que eu me sinta bem.

Compartilhou que sua função é de apoio pedagógico e que por isso não faz nada sozinha, tem uma outra colega que também é professora readaptada junto com ela e ainda o trabalho conjunto com coordenação pedagógica e direção: “eu

não faço nada sem coordenador, sem ter direção, é tudo ligado (...) é impossível fazer o meu trabalho sem esse apoio”.

Com relação à situação funcional e ao diagnóstico, Duda relatou que a primeira vez que procurou um especialista em saúde mental, foi anterior ao serviço escolar, entretanto o tratamento não fluiu por falta de condições financeiras. Depois, quando se estabilizou como professora da SEDF continuou o tratamento: “A partir do momento que eu me tornei independente, aí sim eu pude fazer o que eu queria com meu dinheiro, aí eu levei a sério meu tratamento e descobri certas coisas a meu respeito e tal...aí sim foi indo.”

Sobre o diagnóstico em saúde mental, a professora Duda relatou:

Eu sou bipolar, isso foi durante a escola, porque eu não trabalhava antes, então tranquilo. A partir do momento que eu comecei a trabalhar vieram as pressões, então assim, com a pressão parece que desenvolve algum gatilho, alguma coisa, com preocupação, com metas a cumprir com essas coisas e parece que alguma coisa te preocupa, e aí desenvolve isso.

Foi perguntado como a professora se sente com relação a esse diagnóstico, e Duda respondeu:

Olha, teve fases, no passado que eu nem tocava nesse assunto, era muito difícil, me feria muito, me machucava muito, hoje em dia eu também não fico tocando nesse assunto com todo mundo não, mas se precisar eu falo e não dói tanto não entendeu? Eu já tô... não é conformada, a gente não se conforma com um diagnóstico desse, mas eu estou mais madura para falar do assunto, é uma coisa que aconteceu comigo, eu vivo assim. E aí o que eu faço? Eu faço meu tratamento regularmente, eu já estou estável há algum tempo, eu sou disciplinada com os meus medicamentos, entendeu? E aí eu tento levar uma vida normal, mas assim, eu também não fico tocando muito no assunto, nem pensando muito nisso não, mas no passado já doeu muito...mas esse diagnóstico não me define.

Atualmente a situação funcional de Duda é a de professora readaptada por transtorno bipolar, atuando como apoio pedagógico, desenvolvendo um projeto na sala de materiais pedagógicos (espaço que não existia antes), num CAIC, na CRE de Santa Maria, Distrito Federal.

5.4.4 Fatores de risco, fatores de proteção e redes de apoio

Duda relata que o ambiente escolar é adoecedor, tornando-se um fator de risco a sua saúde mental, pois “as coisas mudaram muito na educação, foi ficando

um pouco pesado, eu via o sofrimento dos alunos e eu sofria junto, entendeu? E isso me adoeceu muito também”.

Sobre os fatores de proteção à sua saúde mental, descreve que:

Hoje em dia eu mudei completamente a minha vida, começando com a minha vida aqui dentro da minha casa, eu faço caminhada, eu mudei a alimentação, hoje em dia sigo a orientação da minha psicóloga, eu saio, eu tenho vida social, hoje em dia eu saio com amigas... quer dizer né, agora não por conta da pandemia, mas eu procuro sair, ir ao cinema, já fiz viagem, eu mudei a minha vida!

Continuou relatando que mudou sua postura também no trabalho, e que isso foi muito positivo para ela, o fato de tornar seu trabalho produtivo também é um fator de proteção a sua saúde mental:

E no trabalho eu estou sorrindo mais, aí eu recebo mais sorriso de volta, porque eu era muito carrancuda, então eu mudei e as pessoas notaram a minha mudança, até o meu visual, as roupas que eu visto, eu mudei. Então assim, deu resultado, você acredita? Eu tornei o meu trabalho produtivo, eu comecei a mexer na sala toda e aí eu fiz inventário da sala, cataloguei os materiais todos e dali foi indo, foi indo, o pessoal foi percebendo que eu estava trabalhando e me sentindo útil. Participo das coletivas para não ficar por fora do planejamento da escola, aí agora no trabalho remoto eu estou conseguindo acompanhar, entendeu? Aprendi a postar no Drive, no ano passado eu acompanhei o 3º ano, esse ano eu estou acompanhando o 4º e 5º anos. Então, eu testou bem, tô me sentindo bem.

Além dos fatores expostos, a professora Duda cita o acompanhamento psicológico realizado antes e durante a pandemia com a psicóloga do SINPRO/DF, como algo importante para seu bem-estar e saúde mental, sendo um fator de proteção relevante.

Sobre as redes de apoio, Duda aponta a família como principal rede, relatou que já perdeu os pais, mas os filhos e os irmãos estão sempre lhe apoiando “nós somos bem unidos”, além dos amigos. Em termos de SEDF, compartilha que o apoio que recebe é com relação à direção, que é sempre muito sensível as suas necessidades:

Tanto a direção antiga, como a de agora, sempre me apoiou. Porque assim, eu acho que o apoio é na hora que você precisa. Não precisa ser aquilo de estar lá para você toda hora falando alguma coisa, é mais no sentido de ser compreensiva (...). Então eu tenho apoio sim, eu digo que eu tenho apoio.

Aponta que a SEDF fez um encontro com os profissionais readaptados, “eu não pude ir, parece que foi uma palestra e também fizeram de saúde mental que eu tenho até o certificado (...), então eu acho que já estão começando a ver alguma coisa no sentido, eles estão começando a despertar”.

Sobre programas de apoio que podem ser ofertados, a professora Duda sugeriu: “(...) cursos na área para aprimorar. Cursos para os professores readaptados, para eles trabalharem na área que eles escolheram trabalhar”.

5.4.5 Trabalho docente, bem-estar e saúde mental em tempos de pandemia

A professora Duda relatou seu trabalho durante a pandemia da seguinte forma:

Tem vezes que está num ritmo mais lento, tem vezes que está num ritmo mais acelerado, o ano passado foi mais lento e esse ano está mais acelerado porque eu mudei de coordenadora e esse ano a coordenadora está num ritmo mais acelerado e ela pede mais coisas e está me exigindo mais, mas eu gosto dessa agitação, eu gosto de trabalhar mais.

Informou que mantém os relatórios em dia e que aprendeu a mandar por e-mail e converter em PDF, antes não utilizava muito a tecnologia para o trabalho, descreveu ainda que posta atividades de apoio para as professoras que têm alunos com algum déficit de aprendizagem no Google Drive.

Diante da situação temporal vivida, a pandemia por COVID-19, Duda afirma que não teve sua saúde mental abalada, pois buscou continuar fazendo seus exercícios e tratamentos com a psicóloga do SINPRO/DF. “Eu acho que não agravou por conta daquele atendimento que eu tive com a psicóloga, ele foi muito importante. Ela me atendeu durante a pandemia e me atendeu por muito tempo e isso foi muito importante para mim”.

5.5 Entrevista individual com a professora Ester

Se você fosse aconselhar alguém, o que você falaría?

“Não se frustre, a frustração deixa a gente ainda mais pra baixo...”

(Ester)

5.5.1 Caracterização da entrevistada

Ester é professora da SEDF há 27 anos, estando há dois (2) anos e seis (6) meses como professora readaptada. Ao perguntar “quem é você?”, a professora começou falando seu nome e dizendo com que trabalhava antes da readaptação, com o que tem trabalhado diante do trabalho remoto e com o que vai trabalhar quando voltar às aulas presenciais normalmente.

Trabalhava com alfabetização, aliás estou trabalhando ainda. No momento eu estou dando suporte para o 1º ano, porque eles estão sem coordenador. Quando voltar às aulas presenciais eu retorno para minha sala de reforço, junto com uma amiga. Nós trabalhamos com reforço para as crianças que ainda não aprenderam a ler e nem escrever.

Para Ester, ser professora é a realização de um sonho, por isso, relatou que quando foi readaptada teve receio de ficar distante daquilo que gosta de fazer, mas que o projeto da aula de reforço, permitiu esse contato direto com as crianças, mesmo que, ainda com limitações.

(...) para mim a realização de um sonho desde criança eu sabia que eu ia ser professora. Eu gosto muito do que eu faço, eu senti assim, aquele back né, quando eu fui readaptada, fiquei com medo de eu ficar distante daquilo que eu gosto de fazer, mas graças a Deus junto com uma amiga, nós criamos um projeto de reforço (...), então eu não perdi aquele contato direto com as crianças, só que eu tenho limitações, eu atendo três crianças por vez.

5.5.2 Bem-estar e saúde mental

Sobre bem-estar e saúde mental, Ester relatou que é estar bem com a vida, e relatou um pouco sobre como as questões de saúde mental a afetam e como o trabalho a ajudou a superar o quadro depressivo.

É estar de bem com a vida né? Eu passei por maus pedaços, eu tomo muita medicação, eu tive depressão há 3 anos atrás e superei. Isso tudo graças ao meu trabalho, porque se eu tivesse afastada, eu acho que eu estaria pior, então, eu gosto muito do que eu faço, eu gosto muito de alfabetizar.

As percepções que a professora Ester relata sobre o adoecimento emocional docente são o acúmulo de cansaço, derivado de uma longa jornada na educação, além das relações entre as famílias de alunos:

Eu vejo hoje que está muito difícil você lidar com os pais, a falta de compromisso das famílias... seria crucial esse compromisso. Mas nós convivemos numa comunidade onde os pais veem a escola como um depósito de criança, você tira dois, três pais que acompanham, e o restante leva e busca o filho da escola, esse é o grande problema, não tem aquele compromisso.

Por Ester estar há muitos anos trabalhando como professora, foi-lhe perguntado se ela percebe alguma diferença entre a educação de hoje e a educação em tempos atrás, ela responde:

Muita diferença, o que eu estou te falando com relação às famílias, elas estão cada vez mais distantes, antigamente penso que os pais eram mais presentes... infelizmente, a gente percebe isso aí nitidamente, mas os pais querem o resultado né?!

5.5.3 Afastamento e readaptação funcional

Sobre os motivos que levaram ao afastamento e readaptação, Ester relata que as questões que afetam sua saúde mental a ponto de demandar o afastamento e readaptação, vieram aparecer já no final da carreira, e que até então, sempre foi uma professora e pessoa muito ativa. A professora já deu entrada em sua documentação para aposentadoria.

Começou com uma insônia, eu passei mais ou menos um mês sem conseguir dormir, aí eu procurei ajuda médica, procurei um psicólogo, mas não resolveu. Aí eu resolvi procurar o psiquiatra, hoje eu tomo em média oito medicações muito fortes e mesmo assim eu ainda perco o sono, passo a noite... essa noite mesmo eu não dormi, é uma luta diária porque eu era assim, muito ativa...muito ativa.

Com relação as percepções diante da readaptação, Ester aponta:

Olha a gente não é vista com bons olhos por alguns colegas, muita gente acha que é bobagem, que a gente adocece porque quer isso...acontece viu, muitos julgam. Porque você saiu de sala de aula, não entendem que você chegou naquele limite, que não dava mais, muitos professores julgam, mas por outro lado tem os professores que apoiam.

A professora relatou que ficou mal, com medo e dúvidas quando a junta médica lhe informou que ela seria readaptada:

Quando eles falaram que iam me readaptar eu fiquei muito mal, eu fiquei com medo de ficar isolada da escola, sem função sabe? Porque eu via outras colegas readaptadas que ficavam assim...como a escola é muito grande, ficavam só fazendo mural, entregando bilhete, tirando xerox e eu não queria aquilo para mim, eu queria ensinar!

Continua informando que uma colega, também professora readaptada, a convidou para participar do projeto de aulas de reforço, e Ester declara: “aí eu me encontrei de novo na sala de aula, dentro daquilo que eu conseguia fazer”.

Ao descrever sua atual função, na sala de reforço, ela relata: “eu estou gostando, estou doida que volte logo às aulas”, referindo-se a estar em casa devido a pandemia. Diz que no início de sua vivência como professora readaptada ela se sentiu triste e perdida, mas que se encontrou nessa nova função:

No início eu fiquei muito triste, muito triste mesmo, de me sentir perdida como se parecesse assim, que acabou para mim. Aí quando eu vi que havia a possibilidade de estar ainda alfabetizando eu me reergui, encontrei forças e vi que dava para continuar fazendo meu trabalho.

Apontou que para desenvolver sua função na sala de reforço, conta com o apoio da supervisora “ela está sempre com a gente, trocando ideias” e de outra professora readaptada, considerada uma amiga:

Eu e minha amiga, nós queríamos mais professores para desenvolver o trabalho com a gente, professoras readaptadas ou em processo, mas não conseguimos, ficamos só nós duas mesmo, as outras preferiram fazer atividades escolares pedagógicas, entregando bilhetes, fazendo mural e essas coisas.

Com relação à situação funcional e ao diagnóstico, a professora Ester tem peculiaridades diferentes das demais professoras entrevistadas. Como está prestes a se aposentar e é pessoa com deficiência (PcD), mesmo apresentando um histórico recorrente de depressão, sua readaptação informa, segundo a professora, somente a redução no número de alunos, não especificando um quadro dentro de questões de saúde mental. Ester é acompanhada por psiquiatra, e atualmente não faz psicoterapia, segundo ela, a sua terapeuta é a sua ajudante, com quem conversa bastante.

Atualmente a situação funcional de Ester é a de professora readaptada com número reduzido de alunos, atuando como professora de reforço, num CAIC, na CRE de Santa Maria, Distrito Federal.

5.5.4 Fatores de risco, fatores de proteção e redes de apoio

A professora Ester relatou que um conjunto de situações afetaram sua saúde mental, questões pessoais e de trabalho, culminando num adoecimento, manifestado por depressão e uma grande insônia. Assim, os fatores de risco ao bem-estar e saúde mental de Ester não estão relacionados somente ao ambiente de trabalho: “questões pessoais também, juntou tudo”.

Sobre os fatores de proteção, aponta que encontrou no trabalho motivos para superar a depressão: “eu tive depressão há três (3) anos atrás e superei isso tudo graças ao meu trabalho, porque se eu tivesse afastada, eu acho que eu estaria pior, então eu gosto muito do que eu faço, eu gosto muito de alfabetizar”. Fala ainda das interações que estabelece no ambiente de trabalho: “eu procuro me abrir com as minhas colegas de trabalho, eu converso bastante, quando eu não tô bem, eu desabafo e eu acho que esse é o caminho, não guardar as coisas”. Percebe-se a importância que o trabalho tem sobre a vida de Ester, que mesmo prestes a se aposentar, quer estar lá, assim, ao mesmo tempo que o trabalho se configura como um fator de risco, é também um fator de proteção à saúde mental da professora.

Ester relata que no período em que mais sua saúde mental foi afetada, ela não tinha forças para sair da cama, não conseguia fazer nada que lhe ajudasse a ficar bem, só depois que encontrou um médico psiquiatra que foi melhorando. Esse período crítico durou cerca de um ano. Falou que recebeu apoio das amigas de trabalho e da direção, além do apoio da família, mas que não tem conhecimento de nenhuma rede de apoio oferecida aos professores das SEDF.

O apoio da minha família foi crucial também para o meu tratamento, sabe? A minha família inteira, meus filhos, minha mãe, meus irmãos. Em momento nenhum me desampararam, sempre comigo, mesmo à distância a gente estava em contato pelo WhatsApp, e até hoje eles se preocupam muito comigo.

Para a professora Ester, a primeira coisa que a SEDF deveria oferecer como programa de apoio aos professores é um psicólogo, “para estar dando um suporte para gente”. Entretanto continuou, “mas isso não tem nem para os alunos, como é que a gente vai cobrar para gente? (...) mas todo professor precisava”.

5.5.5 Trabalho docente, bem-estar e saúde mental em tempos de pandemia

Sobre o trabalho docente em tempos de pandemia, recorte histórico vivenciado durante a construção desse trabalho, Ester relatou:

Olha eu não vejo a hora da gente tomar a vacina e voltar a trabalhar presencialmente, não é legal ficar em casa não. Não está sendo bom, mesmo tendo contato com as colegas, procurando atividades, não é a mesma coisa. É muito triste a gente ver que o ano passado as crianças passaram do primeiro para o segundo ano sem saber ler, isso é muito triste, então a minha preocupação é essa...a gente voltar logo para começar logo com esse reforço, porque a diretora já falou que vai ter muito trabalho para mim e para minha amiga, muito mesmo.

Relacionado ao bem-estar e saúde mental em tempos de pandemia, apontou que “não é fácil, como também não está sendo fácil agora, com esse ensino remoto”, relatou ainda:

Eu ando tendo muita insônia e o que eu percebi foi isso muita insônia, além do habitual, mesmo tomando as medicações eu venho perdendo o sono, e eu acho que é de ficar muito tempo presa em casa porque eu sou grupo de risco, eu sou hipertensa, tenho diabetes e aí eu fico muito presa em casa, se não fosse esse ensino remoto, se eu não tivesse trabalhando seria muito pior ainda. Eu não fico vendo jornais o tempo todo, que só mostra morte só mostra tragédia, e assim não precisa ficar vendo, senão a gente vai criando pânico, então é uma questão assim, de proteger a nossa mente.

5. 6 Entrevista individual com a professora Fabi

Se você fosse aconselhar alguém, o que vocêalaria?

*“Isso não é o fim, procure ajuda, se reinvente,
aprenda...tudo vai dar certo.”*

(Fabi)

5.6.1 Caracterização da Entrevistada

A professora Fabi respondeu à pergunta “Quem é você?” dizendo seu nome completo, e relatando que é professora há 22 anos, estando há quatro (4) meses como professora readaptada. Ao longo desses anos, teve preferência em atuar com o ensino especial, estando metade dos anos trabalhados em um Centro de Ensino

Especial. Relatou que agora, readaptada, trabalha junto à Equipe (EEAA - Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem).

O ser professora, segundo ela, variou de acordo com as etapas de sua vida. Relatou que no início estava relacionado a ter um emprego fácil, tanto que sua graduação era em outra área, entretanto, depois, começou a trabalhar com Ensino Especial, fez pedagogia e se encontrou na profissão. Segundo Fabi, hoje ser professora é descoberta.

Eu me descobri professora do Ensino Especial depois de passar por um problema emocional, afastada, eu tive que me reinventar me descobrir como professora de Educação Infantil e agora, eu estou me redescobrando como professora readaptada.

5.6.2 Bem-estar e saúde mental

Sobre bem-estar e saúde mental relatou que “é ter prazer no que faz e fazer com amor porque quando você tem prazer e faz com amor nada te adoce”.

No que diz respeito ao adoecimento emocional da categoria docente, aponta alguns motivos, dos quais a questão do gênero: “a nossa carga, porque a maioria são mulheres e nós mulheres temos uma carga excessiva”. E ainda, escolas com estruturas precárias:

A estrutura está saqueada, enquanto estrutura física. Eu vou te dar um exemplo do CAIC, a acústica horrível, a estrutura física é horrível, você não tem um banheiro bom para você fazer sua necessidade, você não tem um bebedouro digno de você beber água sabe?

Falou ainda das cobranças: “os diretores são pessoas muito cobradas lá de cima, eles cobram você e você cobra seu aluno (...)”; além da questão familiar:

Os pais estão delegando aos professores a função deles de educar, nós somos mediadores de conhecimento, então essa questão de educação tem que vir primeiro de casa, mas os pais estão terceirizando isso para os professores (...) então a gente está sendo muito cobrado.

A professora Fabi diz ainda: “Por que a doença? É porque eles não dão uma qualidade para a gente exercer uma boa função (...)”.

5.6.3 Afastamento e readaptação funcional

Fabi relatou que em 2009 perdeu de forma trágica seu pai, e que tudo começou aí. Passou o ano de 2010 trabalhando de forma anestesiada, até que em 2011 diante da ruptura no trabalho e mudança de segmento, o luto e o stress se aliaram ao medo de algo novo e ela apresentou um quadro grave de depressão e Síndrome do Pânico. Passou oito meses em casa, afastada do trabalho, entre idas e vindas à junta médica. No segundo semestre de 2011 retornou à escola, trabalhando com restrição de sala de aula. Em 2012 foi para Educação Infantil, onde ficou por cinco anos, até apresentar indícios de que não estava bem, depois de um caso de perseguição de uma mãe de aluno, que chegou a denunciá-la. Ela relatou que findou o ano de 2017 muito mal e em 2018 ficou mais um ano afastada, depois pediu transferência para a atual Regional de Ensino, que fica mais perto de sua casa e em 2019 voltou ao trabalho como professora readaptada.

Assim, segundo ela, os motivos de seu afastamento foram:

No meu caso foram dois fatores marcantes, a perda do meu pai (...) e receber uma denúncia sabendo que você está fazendo um bom trabalho e não ter um amparo. Foi um ano em que assim, a própria escola não me amparou, havia uma equipe dentro da escola. Eu procurava ajuda da equipe e assim, todo mundo dizia “não, vai levando, vai levando...”. E aí eu fui levando e adoeci.

Sobre suas percepções com relação a readaptação, Fabi declarou:

A palavra é descoberta, eu estou lutando pelo meu espaço, eu tenho 41 anos, 22 anos de Secretaria, tenho muita coisa para contribuir. Para você ter uma ideia, eu estou fazendo uma nova especialização porque eu quero um novo espaço, então assim, para mim está sendo uma descoberta, eu estou me redescobrendo como profissional, eu estou me apaixonando por mim mesma, eu estou me enamorando hoje enquanto readaptada. Não é fácil, tanto que eu voltei para terapia, porque o termo readaptada pesou muito, eu me senti inválida. Mas aí o que que eu estou fazendo? Estou me especializando (...) essa foi a forma de continuar sendo ativa, para eu não ficar na escola só imprimindo material e tapando buraco.

Apontou ainda sobre a visão que alguns têm sobre o profissional readaptado:

Foi muito difícil levar a nomenclatura de readaptado, porque a visão que as outras pessoas têm sobre o readaptado é que ele não faz nada, que é readaptado porque não quer mais trabalhar... ainda mais quando eles sabem que é por um problema emocional, aí que a gente leva a nomenclatura de à toa.

No que diz respeito a atual função, na sala da Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem (EEAA), relatou que não mudou muito, pois antes já trabalhava como pedagoga da Equipe, mas que agora, não pode mais assinar os relatórios (o que lhe gera incômodo).

Eu tenho competência para avaliar uma criança, fazer um relatório, eu faço, mas eu não posso assinar. Então quem vai ganhar os louros do meu trabalho é uma outra pessoa (...).

É complicado né? Porque o ano passado eu estava como pedagoga, esse ano eu entrei como readaptada, então não mudou muita coisa, a diretora da escola me deu autonomia, a única coisa que eu não faço... é assim, eu posso fazer um relatório, mas eu não posso assinar o relatório porque eu não sou a pedagoga (...) a gente tá trabalhando juntas e nós estamos fazendo a mesma função, eu só não posso assinar.

Com relação à situação funcional e ao diagnóstico em saúde mental, Fabi relatou o seguinte:

A minha primeira crise, a gente não sabia o que eu tinha, eu passei mal, fui para casa e não quis ir ao médico, aí no outro dia eu falei com meu esposo “eu não tô bem, tem alguma coisa errada comigo”, e aí nós fomos no clínico geral numa emergência de um hospital e a médica falou “olha ela está com uma depressão profunda e ela deu uma crise do Pânico, ela me medicou e me mandou direto para um psiquiatra. E aí eu comecei um tratamento com psiquiatra e com psicólogo e desde 2011...eu sinto que se eu não tô bem, eu procuro ajuda e eu volto a tomar remédio. Eu fiquei um tempo sem terapia porque eu cansei, mas eu descobri que eu tenho novas demandas e agora, hoje, eu vejo o tratamento como preventivo. Eu já não vou mais quando eu estou ruim, quando eu sinto algo, eu aprendi a descobrir... como é que eu vou te falar... eu sei os meus gatilhos. É porque assim dentro da terapia a gente tenta descobrir as coisas que nos provocam a depressão e tal, e no meu caso como é transtorno de ansiedade generalizada e com essas comorbidades, quando ele ataca, vem a depressão que a gente se sente limitado (...) não tenho vergonha de dizer o que eu tenho, não tenho vergonha de tomar remédio quando eu preciso, não tenho vergonha de ir para psicóloga. Deus criou o psicólogo como uma forma preventiva, poxa, se todos nós fossemos preventivamente, tem tantas doenças emocionais que não teríamos! Então eu me cuido, descobri meus gatilhos, eu vou para o meu psiquiatra, vou para o meu psicólogo, eu vou fazer minha atividade física.

Foi perguntado como a professora se sentiu quando recebeu o diagnóstico de transtorno de ansiedade generalizada, e ela respondeu:

Foi um choque, porque a minha concepção dessa doença era que a pessoa era fraca, e aí o dia que eu recebi o diagnóstico, eu lembro até hoje da conversa que eu tive com psiquiatra, eu falei assim “escreve, isso tem um começo, um meio e um fim”. E eu fui muito determinada, eu não aceitava que uma vez tendo, você fica como se fosse um diabético sabe?

Você vai, você mantém, você aprende a lidar com aquilo, isso para mim era uma coisa inaceitável. Então a primeira alta que eu tive, não foi uma verdadeira alta e aí ele falou (referindo-se ao médico) “olha, você não vai conseguir ficar curada”, e aí eu tive uma recaída, e assim, foi muito difícil! Hoje em dia eu entendo que eu tenho uma limitação, mas que isso não me impede de ser uma pessoa produtiva e viver uma vida plena, mas é uma luta todo dia. É fruto de muito a terapia, foi o melhor investimento que eu fiz na minha vida, eu fiz vários tipos. Na época se falasse assim Fabi, você sair para China andando eu ia...era para testar um método que é bom? Vamos lá, eu vou ver como é que é isso! Eu sou muito curiosa, então tudo eu estudo. Eu chego para consultar, eu já sei todo o tratamento, o médico olha para mim e fala “o que você veio fazer aqui?”.

Atualmente a situação funcional de Fabi é a de professora readaptada por transtorno de ansiedade generalizada, atuando como apoio da EEAA, desenvolvendo um projeto de melhoria do processo de ensino e aprendizagem, numa escola na CRE de São Sebastião.

5.6.4 Fatores de risco, fatores de proteção e redes de apoio

Sobre os fatores de risco e proteção relativos ao bem-estar e saúde mental, Fabi aponta que sempre priorizou a família e fez uso de seus direitos para cuidar de sua filha, ainda pequena. Relatou que trabalhava num local distante de sua residência, e que constantemente a filha adoecia e conseqüentemente, ela pegava atestados para cuidar da pequena, até que:

Aí eu comecei a ser cobrada, por que a escola foi cobrada por uma mãe, e aí a escola começou a jogar a culpa em mim sabe? Eu sinto um pouco que a escola tinha fugido da responsabilidade deles, e aí eu saí de lá, e vim trabalhar numa outra escola que também não foi muito fácil. A gente vai levando né? Mas a gente tem que levar até a hora de não nos afetar no pessoal. Afetou o pessoal, é a hora de parar. E foi o que aconteceu comigo, quando eu vi que eu não estava sendo uma boa mãe para minha filha, que eu não estava dormindo direito, estava muito nervosa, eu falei “não, chega! Então realmente, agora tá na hora de eu acatar a decisão do psiquiatra, tomar as minhas medicações e eu preciso de um tempo para descansar, ele falou que você tá cansada”. As pessoas que vivem as coisas muito intensamente, as pessoas perfeccionistas, a gente precisa de um suporte psicológico para a gente aprender que nem tudo é a ferro e fogo.

Assim, a rotina intensa e a cobrança no contexto família-escola, mostraram-se fatores de risco ao seu bem-estar e saúde mental. Além dos fatores descritos, outro fator de risco perpassou o relato da professora Fabi, a saber, as idas à junta médica:

Cada vez que você vai naquele SMO você tem vontade de se matar! A primeira vez que eu fiquei afastada...que desespero a cada vez que eu tinha junta médica! Quando dava uma semana antes de chegar na junta médica eu tinha uma recaída tremenda, mas era de medo, era de pavor, de tudo! Eu não queria ir naquele lugar! (...) é aterrorizante! E você é chamado de um monte de coisa que eu acho que é falta de respeito!

Comenta que precisa passar por três juntas médicas antes da readaptação, o relato acima foi da primeira, depois continuou:

São três tipos de equipe que você passa para ser readaptado, eu falo que essas últimas duas etapas da minha vida eu fui tratada como ser humano, eles entenderam meu contexto mas quando você tá de licença, quando você passa para aquela junta para ficar em casa, os médicos são bem desumanos. O médico chegou para mim e falou assim “você tem que aprender a conviver com isso, você vai sentir isso em casa, em qualquer lugar”.

Sobre os fatores de proteção, relatou que gosta muito de estudar e gosta de artesanatos, entretanto, durante quatro anos teve que parar todos os estudos, tudo por orientação médica, pois estava com sobrecarga mental.

O conselho que eles dão (os especialistas) é que a gente faça coisas que nos dá prazer e a coisa que mais me dá prazer era estudar, só que na época eles me suspenderam de estudar porque os médicos viram que além da depressão, eu estava com uma estafa mental muito grande, então eles falaram “para com os estudos, para com mestrado” e aí, eu estava fazendo especialização, estudando para concurso, fazendo curso de línguas e aí eu tive que parar tudo durante quatro anos. Eu tive que parar tudo! Eu parei tudo, eles não me deixaram mais estudar, e aí eu fui para o artesanato, que eu também gosto muito e voltei a trabalhar.

Contudo, agora voltou a estudar e relatou: “estudar é o meu grande hobby, voltei a sonhar o meu sonho do meu mestrado, estou fazendo especialização” relatou ainda que faz atividade física três vezes por semana.

O fato de ter um projeto aceito como professora readaptada e saber o que deve ser feito, também é um fator de proteção fundamental para manter sua saúde mental:

O que acontece no meu caso...é que tenho Transtorno de Ansiedade, um gatilho é não ter a certeza do que fazer, não poder me planejar. Então assim, igual hoje, eu vou trabalhar, vou ligar para os pais, mas amanhã eu não sei o que eu vou fazer e isso me gera incerteza. Agora não, agora eu tenho algo que me representa, eu tenho um projeto aceito pela Secretaria, pela escola, eu estou no PPP da escola, então eu tenho uma função. Então dá para eu planejar minha semana todinha... hoje eu vou pesquisar

material, hoje eu vou fazer atendimento, hoje eu vou elaborar relatório, entendeu? Então eu planejo a minha semana, aí eu me sinto confortável, não me adocece, não me gera um gatilho, mas essa questão da incerteza é um gatilho para eu adoecer, por isso que eu te falo que é necessário se autoconhecer.

Os fatores de proteção de Fabi estão ligados às relações e atividades que ela estabelece diretamente em seus ambientes mais diretos, família, trabalho e ambientes sociais (estudos, atividades físicas, terapias).

Sobre as redes de apoio, relatou:

Recebi apoio só da minha família, do meu marido e da minha mãe... foram meu sustento. Porque o resto do povo achava que isso era um absurdo, “nossa você tinha tudo para ser feliz, por que que você tá triste?”, sabe aqueles comentários que só te deixam pra baixo? “Ah, recém casada, casa novinha. Por que você tá aí triste?”.

E com relação a possíveis programas de apoio ofertados pela SEDF, declarou que não tem conhecimento de nenhum, falou também que particularmente nunca recebeu nenhum tipo de apoio. No decorrer da entrevista lembrou de uma palestra que ocorreu uma vez com uma fonoaudióloga “em 22 anos foi a única vez que eu vi, que foi efetivo, algo que chegou até mim”.

No que diz respeito aos programas de apoio ao bem-estar e saúde mental a docente, sugeriu:

Aí lá vai eu sonhar... eu acho que a primeira coisa, cuidar da voz do professor, ensinar as técnicas, seria ótimo...técnicas de postura, de alongamento. Trazer palestra que não seja só voltada para educação (...) trazer um fisioterapeuta para vir na escola falar de postura, de como sentar, porque às vezes machuca a coluna (...) então assim, tentar ver um ambiente para o professor trabalhar melhor né? (...) às vezes se tivesse o contato com fisioterapeuta, com professor de educação física para questão de postura, (...) isso é qualidade. Outra coisa, questão de um nutricionista, a gente se alimenta muito mal. Outra coisa que eu acho que tinha que fazer é realocar direitinho esses professores, (...) tem o desgaste emocional do trânsito, então assim, isso estressa a gente sabe, isso estressa demais.

5.6.5 Trabalho docente, bem-estar e saúde mental em tempos de pandemia

Sobre o período vivido durante a construção desse trabalho, no que diz respeito ao trabalho docente em tempos de pandemia, a professora relatou que tem enxergado como um desafio, um aprendizado:

Eu estou vendo tudo como uma descoberta, um aprendizado, sabe? Nossa eu era assim inimiga da tecnologia, para mim tecnologia era um bicho-de-sete-cabeças, menina eu tô aprendendo um monte de coisa, descobrindo tanta coisa legal. Descobri que é tão legal trabalhar online, que o computador tem muito recurso! Quando a gente voltar presencial vai ter muita coisa que vai mudar na minha prática. Mas é aquilo que eu estou te falando, tudo vai depender da maneira com que você olha, do seu estado de espírito...porque você já tá tão adoecido que você vê isso como uma afronta, como uma coisa ruim e não como desafio para uma nova aprendizagem.

Relativo ao bem-estar e saúde mental em tempos de pandemia, a professora relatou: “foi uma inconstância, algo novo que eu tive que aprender a lidar, então tudo que é muito novo, inconstante me gera um gatilho. Mas eu vi como uma forma de descoberta”.

5.7 Entrevista individual com a professora Gigi

*Se você fosse aconselhar alguém, o que você falaría?
 “Não desista...Procure ajuda!”
 (Gigi)*

5.7.1 Caracterização da entrevistada

A professora Gigi se descreveu como mãe de dois meninos, esposa e declarou que ama ser a matriarca dessa família. Disse ainda que é “professora por ofício e por vocação, por chamado, por paixão à profissão”. No ano de 2021 fez 16 anos de SEDF, dos quais, cinco (5) como professora readaptada. Falou que é mulher, mesmo em tempos difíceis, descrevendo-se como uma mulher sensível, batalhadora e sonhadora. Disse que tem potencialidades e fragilidades, e ainda, que tem poucas amizades, mas costuma mantê-las.

Ser professora para Gigi é:

Não só ensinar né, para mim ser professora é aprender todos os dias, é doar um pouquinho a cada dia do que a gente tem, é transmitir o nosso conhecimento com muita generosidade, mas também como uma escuta sensível, é ter sensibilidade que cada criança é um ser único (...) o professor é um mediador do saber, ele não é dono de todo conhecimento, mas ele é um meio para que a aprendizagem aconteça.

5.7.2 Bem-estar e saúde mental

Sobre bem-estar e saúde mental, apontou:

Estão interligados, são coisas distintas, bem-estar e saúde mental, mas um não existe sem o outro, se você perde o bem-estar você inevitavelmente não terá uma vida saudável. Então são duas coisas que estão interligadas (...).

As percepções que Gigi tem sobre o adoecimento emocional docente estão relacionadas a sobrecarga de trabalho, entre outras:

Eu acho que a sobrecarga, a demanda da Secretaria de Educação...ainda não houve a reestruturação, o SINPRO fala muito dessa reestruturação curricular, falou-se muito da diminuição de alunos por turma, mas assim, na teoria né? A gente sabe que na prática não acontece (...), a gente vê turmas superlotadas, a gente vê essa rotatividade de professores, a gente vê essa dificuldade toda, essa ausência de material didático, as escolas estão sucateadas, então assim... são problemas antigos né?

Continuou apontando ainda sua opinião acerca do SINPRO/DF e de como a falta de atuação do órgão, segundo Gigi, pode de certa forma afetar a saúde mental docente:

Assim, eu não ia falar, mas... eu ia até deixar de me filiar ao Sindicato, porque a gente está uma vergonha, o nosso reajuste não sai, isso porque a última etapa já foi aprovada. Então, assim, quem sabe se o Sindicato fizesse cumprir o que a gente já ganhou? Há uma desvalorização! E tudo isso desmotiva o professor. E se adoecer, a gente é uma categoria tão grande, tão forte...e tem a questão de plano de saúde, não ajuda não aquele subsídio, aquele plano de saúde é uma vergonha (...).

5.7.3 Afastamento e readaptação funcional

Gigi relatou o seguinte sobre seu processo de afastamento:

Em 2015 eu entrei com algumas licenças e o motivo maior foi a depressão. O meu motivo foram problemas de saúde e eu não sei, eu acho que o que mais está afastando os professores na atualidade são as doenças mentais, os transtornos mentais, porque o físico ele é mais fácil de você ver.

Relatou que há nove (9) anos engravidou pela primeira vez e vivenciou a primeira depressão pós-parto, e que as duas gestações foram de alto risco. Descreveu que na primeira gestação ficou 17 meses internada, sem o apoio do pai da criança. Gigi disse ainda que tem anemia megaloblástica e que a gestação

alterou muito suas taxas, depois, descobriu que tem bipolaridade e que a depressão é por falta das vitaminas e que diante disso tudo “caí nessa sala de aula com essa depressão pós-parto e com esses alunos”, referindo-se ao retorno ao trabalho após o fim da primeira licença maternidade.

Era uma turma bem complicada, então assim a minha depressão atacou, a minha síndrome do pânico atacou, as crianças não tinham norte nenhum, eram bem agressivas, eram muito complicadas, então, eu desmaiava em sala mesmo e foi bem complicado. Então eu não consegui ficar nessa turma até o final do ano e aí eu me afastei por dois anos consecutivos, foi um período da minha vida que a minha mãe teve que assumir o meu primeiro filho e eu tomava uma medicação para dormir porque eu tenho insônia e eu tinha alucinações. (...) não é fácil uma readaptação, por vezes eu voltei e tentei mas desmaiava em sala e me dava aquela crise de labirintite.

Continuou relatando que ao retornar para o trabalho, um (1) ano e oito (8) meses depois, engravidou novamente e aí a situação piorou ainda mais, pois teve que suspender o uso de uma medicação específica para bipolaridade. Disse então que entre 2013/2015 ficou trabalhando entre licenças para tratamento de saúde (LTS):

(...) tentava trabalhar 6 meses e dava LTS, ainda não era o processo de readaptação, porque só quando você entra com dois anos de atestados é que eles te encaminham para o programa de readaptação funcional e foi um período de luta muito grande porque eu não aceitava a readaptação.

Sobre a readaptação, a professora Gigi aponta:

É uma luta (...), é uma conquista (...), é um desafio diário. Eu queria ter mais espaço com os colegas, mais respeito, mais reconhecimento. Eu acho que todo readaptado gostaria de ter mais reconhecimento da Secretaria de Educação, mais ajuda, mais investimento na nossa carreira, porque a gente é muito esquecido, sabe? Fazemos toda a diferença na instituição que a gente está, acredito que os readaptados ali em silêncio, mesmo no anonimato, têm muitas habilidades, muitos talentos, muitos dons que estão ali esquecidos e assim, muito boa vontade para o trabalho, muita experiência, são professores de carreira...só esperando mesmo que a Secretaria acorde e tenha um olhar sensível para gente, porque não somos poucos, somos muitos! Estamos em todas as escolas com vontade de trabalhar, com vontade de fazer a diferença, mas infelizmente muitos gestores também não tem esse olhar, não aproveita a gente para muita coisa.

Salienta que atualmente se sente muito bem desempenhando a função com o projeto de leitura na escola. Relatou que encontrou oportunidade na atual escola

e um gestor humano, recebendo apoio tanto por parte da direção, como da coordenação e de alguns professores, “eu estou motivada, inspirada a escrever, a pesquisar, eu estou num bom momento da minha carreira”.

Entretanto, apontou que o professor readaptado ainda é estigmatizado dentro da SEDF:

É um estigma ainda né? Não vou generalizar, alguns compreendem que eles podem amanhã estar adoecidos como a gente porque a realidade hoje está complicada para todo mundo. Muitos professores já se sensibilizam com a nossa situação, mas alguns infelizmente ainda soltam algumas piadinhas e acham que o professor readaptado é um encostado, é um prejuízo para o Estado. Infelizmente a gente ainda escuta pelos corredores, vê os olhares tortos para gente, algumas gracinhas. (...) Ainda existem sim colegas infelizmente, que julgam muito o readaptado, acham que professor só é professor enquanto está em regência de classe, fora, não é mais digno de ser professor... infelizmente ainda tem esse estigma.

Informou ainda que de certa forma essa visão que alguns professores têm sobre o profissional readaptado, afeta seu trabalho no que diz respeito ao clima da escola, destacando que o problema está na falta de política de divulgação por parte da SEDF sobre o trabalho do professor readaptado.

Você vê que interfere no clima, porque os professores readaptados têm um local separado que ele senta, a gente sente, a gente percebe que é nítido, alguns professores infelizmente que não aceitam o professor readaptado e não aceitam a visão dele (...), mas eu acredito que isso é falta mesmo de um trabalho da Secretaria de Educação, porque se parte lá de cima, se parte de uma política de divulgação, do reconhecimento, da valorização do profissional readaptado...os próprios colegas mudam essa visão.

Com relação à situação funcional e ao diagnóstico em saúde mental, Gigi relatou que foi encaminhada primeiramente aos psicólogos pelos médicos do hospital onde estava internada devido a complicações na gestação. Esse acompanhamento durou um ano, que foi o tempo da amamentação. Entretanto, somente esse acompanhamento não foi o suficiente, pois:

Era uma questão química mesmo, neurológica, então ela (psicóloga) me encaminhou para a psiquiatra, ela me acompanhou por nove anos, nove anos a mesma médica. Ela foi maravilhosa na minha vida, então os acompanhamentos que eu tive assim... terapia era duas vezes por semana e com a psiquiatra era uma vez por mês para passar medicação.

Depois da depressão acentuar por conta da depressão pós-parto, Gigi relata que retornou para escola e as questões relativas a saúde mental foram se intensificando:

Daí eu voltei para sala de aula e em sala de aula foi diagnosticado síndrome do pânico. A depressão evoluiu para agorafobia, uma fobia de lugares fechados e de muitas pessoas (...) eu acredito que uma pessoa pode morrer com síndrome do pânico, porque o medo é tão grande que ele te consome, você vai sumindo.

Quando perguntado sobre o sentimento com relação aos diagnósticos, Gigi respondeu que aceitou, pois tinha plena confiança na psiquiatra que a acompanhava por tempos.

Olha, eu aceitei. A minha doutora, tem só doutorado em Harvard em transtornos de humor e aí ela é muito, muito inteligente e ela falou assim: Gigi, você é uma das minhas pacientes que foi mais difícil fechar o diagnóstico nos nove anos, porque você sofreu muito.

Gigi continua relatando com mais detalhes a trajetória de sua vida, pelo olhar da doutora. “Seu companheiro te abandonou com dois menininhos na barriga, você com esses dois problemas de sangue, eu cheguei a furar até a testa procurando veia”. Gigi continua relatando a dificuldade em fechar o diagnóstico:

Eu era branca, magra, dos meus meninos nasceram todos com problema. Eu tinha outras questões, eu era muito esforçada, eu trabalhava, fazia faculdade na época, ela via a minha vontade. É aí tudo que se confundia muito, porque ela achava que eu era meio TDAH, porque eu era muito acelerada, sempre que eu ia nas consultas eu estava com um monte de livro eu lia uns oito livros por semana, e os meus traços se confundiam muito com ansiedade, porque a ansiedade gera o pânico. Primeiro traço da ansiedade é você querer pensar muito no amanhã, é não esperar as coisas acontecerem, é querer resolver, o que gera o pânico. Só que aí ela foi percebendo que eu ia ciclando muito rápido, (...) mas é um dos transtornos, o nome que fala é transtorno afetivo bipolar o CID F-31. É um dos mais difíceis da psiquiatria de se chegar a um diagnóstico. (...) eu tenho um laudo fechado, mas ela só conseguiu fechar depois de nove anos.

A professora Gigi relata que conseguiu a readaptação mesmo sendo tão nova, devido à complexidade da doença, e que isso não foi fácil de aceitar.

E por que que eu consegui a readaptação tão nova? Porque eu tinha 35 anos... é muito difícil uma readaptada emocional tão nova. É porque é uma doença crônica, e eu chorei muito porque não tem cura né? Uma depressão você pode fazer exercício físico, você pode superar, você pode

se curar, um transtorno bipolar infelizmente não tem cura (...) é algo que você tem que lutar todos os dias, para você não se descompensar nas compras, porque você pode estourar um cartão de crédito.

Embora tenha sido difícil, a professora relata que foi bom saber do seu laudo, pois assim sabe de suas fragilidades e potencialidades.

(...) hoje eu sou a Gigi com potencialidades e foi muito bom eu saber do meu laudo porque eu sei da minha fragilidade, não é porque eu não tenho caráter, é porque eu tenho a minha fragilidade (...) é tudo intenso, na questão do profissionalismo o professor também pode estar numa mania ou numa depressão, ou no humor instável. Então na minha perícia abriram isso para mim e falaram “você não tem condições de estar em sala de aula porque não é uma simples depressão, você não tem controle”.

Ao relatar o que a junta médica lhe disse, continuou informando:

Eu com 34, 35 anos ouvir isso, que é um CID muito sério, que é um CID que você sofre preconceito na sociedade inclusive um CID que te incapacita, porque falaram assim “se você entrar com mais um atestado sequer de 90 dias, você vai ser aposentada por invalidez, porque a gente vai entender que você não é capaz de conviver em sociedade, porque existem bipolares que são perigosos”. Graças a Deus eu estabilizei com a medicação, e é vida normal, casada, trabalho, cumpro horários e não sou agressiva, graças a Deus, boas avaliações em todas as escolas que eu passei e responsável, graças a Deus bem tranquilo.

Atualmente a situação funcional de Gigi é a de professora readaptada por transtorno bipolar, desenvolvendo um projeto de leitura, numa Escola Classe, na CRE de Samambaia.

5.7.4 Fatores de risco, fatores de proteção e redes de apoio

Os fatores de risco apontados pela professora Gigi estão presentes no ambiente escolar, envolvendo as relações interpessoais estabelecidas nesse contexto, com destaque para a postura adotada por alguns gestores, e também supervisores, coordenadores e professores.

Todo professor é um apaixonado pelo que faz, é um idealista (...) e quando a gente chega no ambiente que a gente vai batendo de frente com vários obstáculos, isso vai adoecendo a gente e muitas vezes no trato com uma gestão autoritária (...) falando da minha experiência, muitas vezes eu me senti invadida, eu me senti assim... sub julgada e isso me adoeceu. Muitas coisas poderiam ter sido evitadas se a pessoa tivesse um fino trato, um cuidado ao se falar (...) falta inteligência emocional. Tem vários diretores que tem muita inteligência, que tem muita competência, que tem muito

conteúdo, mas não tem humanidade, não tem essa inteligência emocional nos ambientes de trabalho. As pessoas estão adoecendo por que elas não sabem tratar com seus pares no ambiente de trabalho e o meu adoecimento muitas vezes estava ligado também a isso, na maioria das escolas que eu passei. E isso é uma cadeia, é um efeito dominó e um dos motivos que me adoeceu foi isso sabe, gestores, coordenadores, supervisores pedagógicos, até colegas de trabalho que não estão preparados para lidar, para se relacionar com os colegas no ambiente de forma respeitável, e isso adoece.

Os fatores de proteção para Gigi estão relacionados à práticas de exercícios físicos, à retomada ao trabalho, e a sua independência. Depois de longo período em casa, por LTS (Licença para Tratamento de Saúde), relata que a partir de 2017, quando conseguiu retomar a vida, mudou-se com seus filhos para sua própria casa e começou a melhorar:

Eu consegui melhorar, porque eu não ficava só em casa dormindo, dopada por remédios (...). Esse foi o melhor período da minha vida, eu comprei minha casa, saí da casa da minha mãe, que era assim, praticamente tudo para mim. Eu fui morar só e voltei a trabalhar readaptada, foi o melhor período da minha vida, o ano de 2017, foi o que me deu a minha autoestima, minha responsabilidade de volta.

Sobre as redes de apoio, apontou o apoio da mãe e da irmã, que foram importantíssimas durante todo o processo. Relatou que nunca recebeu nenhum tipo de apoio da SEDF, “da Secretaria eu esperava mais, mas infelizmente nunca tive nenhum apoio”.

Ao sugerir programas de apoio a professores, apontou algo que viu há alguns anos e que poderia ser feito mais vezes:

Um espaço para professores readaptados, tipo uma feira, uma exposição dos professores. Eles expõem seus projetos das escolas (...) eu acho que os professores readaptados de todas as escolas poderiam se unir para fazer esse intercâmbio mesmo, algo anual e fazer uma feira de exposição dos trabalhos, dos projetos que estão sendo desenvolvidos, fazer essa troca de vivência, de experiências nas escolas, porque assim, muito é feito né?

Continuou falando que quando trabalhou como coordenadora do BIA (Bloco de Iniciação a Alfabetização) a CRE que trabalhava lançou uma revista chamada “Acontece no Bia” e que ela escreveu um artigo para essa revista, assim, sugeriu como forma de programa de apoio ao professor uma revista, que poderia ser apresentada em outras Regionais de Ensino, por meio da SEDF.

Uma revista, eu não sei... porque a Secretaria de Educação não faz uma revista sobre o professor readaptado e os projetos que eles estão fazendo? (...) Vai despertar na Secretaria de Educação que o professor readaptado não é um encostado, que ele continua estudando, ele continua pesquisando, ele continua avançando na sua progressão vertical, que ele não desistiu da sua carreira, ele não está ali só esperando a sua aposentadoria.

5.7.5 Trabalho docente, bem-estar e saúde mental em tempos de pandemia

Relatou que seu trabalho diante da pandemia é de fazer contato com as famílias dos alunos, para acompanhamento das atividades, pois “infelizmente tem algumas crianças que não fazem as tarefas, e aí a gente tem que contatar porque está em atraso e precisamos atualizar a plataforma”. Além disso, busca manter seu relatório sempre atualizado, vai à escola uma vez por semana para reproduzir o material e montar as apostilas, ou quando o diretor solicita, procura estudar e fazer as formações e ainda, participar das reuniões via GoogleMeet. Segundo a professora, o seu trabalho diante da pandemia tem sido bem dinâmico.

A professora aponta que as questões relativas ao bem-estar e saúde mental foram atingidas e se agravaram quando o diretor solicitou que ela voltasse ao presencial, uma vez por semana.

Estava muita gente morrendo, pegando, e eu não vacinei ainda e me dá aquela ansiedade, sabe aquele falta de ar, aquele estresse. Eu não estou bem com essa situação (...) o meu pânico se agravou quando meu diretor falou “olha, vou precisar de você na escola”, eu já fico sem dormir uma noite antes, me dá aquela ansiedade, me dá aquele pânico, aquele medo de sair de casa.

5.8 Entrevista com a professora Helen

Se você fosse aconselhar alguém, o que vocêalaria?

*“Se priorize enquanto ser humano,
busque se salvar do adoecimento psicológico
antes que ele te destrua...”*

(Helen)

5.8.1 Caracterização da entrevistada

Helen é professora há 16 anos, estando há dois (2) anos e 10 meses como professora readaptada. Ao perguntar “Quem é você?”, a professora falou seu nome e disse que se considera muito responsável, e logo comentou sobre seu sentimento à readaptação.

(...) e nesse ponto, falando da readaptação, foi um processo bem dolorido, eu acho no sentido de que toda pessoa que passa pela readaptação, o primeiro sentimento a vencer é justamente esse, o medo que te vejam como alguém sem capacitação, alguém que está meio que inválido vamos dizer assim, mas eu sou isso, eu acho que eu sou uma pessoa muito dedicada naquilo que eu faço, muito comprometida, gosto e preciso muito estar feliz naquilo que faço.

Sobre o ser professor, Helen relata “eu vejo a docência como uma profissão maravilhosa eu admiro muito aqueles que conseguem fazer disso algo transformador” e continua “é uma profissão para mim maravilhosa da qual admiro muito e aí eu falo admiro muito porque meio que eu por não estar nessa condição de sala de aula eu me vejo um pouco fora dessa realidade (...) para mim é uma profissão digna e muito honrada”.

5.8.2 Bem-estar e saúde mental

No que diz respeito ao bem-estar e saúde mental, Helen aponta que saúde mental e bem-estar é algo que é fundamental para gente na integralidade do ser humano, e compara essas questões com a limitação funcional dizendo que:

(...) o que barra a gente ali na limitação profissional é exatamente isso, porque esse bem-estar não se apresenta de uma forma global, para eu ser uma profissional que vai desenvolver um trabalho legal de uma forma saudável é importante ter esses dois pontos né? O bem-estar e a saúde mental, que é tão fundamental para a gente.

Sobre as percepções de Helen quanto ao adoecimento emocional docente, ela aponta que tem muitos fatores, dos quais: a desvalorização profissional e a falta de reconhecimento do trabalho desenvolvido. Essa falta de reconhecimento para a professora, vem em primeiro lugar da própria sociedade “que muitas vezes aparece através de atitudes de desrespeito da família, outras vezes pelo desrespeito do aluno” e aponta que “o professor já não é tão respeitado pelo aluno como era há algum tempo”. Continua sua resposta dizendo que “atrás dessa barreira tem a

família, que muitas vezes ao invés de defender o profissional, ensinar esse aluno a respeitar... vem e reforça o desrespeito desse aluno, como se você fosse o errado da história”.

Reflete ainda sobre o lado vocacional da profissão e o fato de alguns professores descobrirem uma não paixão pelo que faz:

(...) existem profissões que você consegue ser menos confrontado com uma vocação mesmo, eu acho que há profissões que dá para você ir levando sem exigir tanto o lado vocacional e de verdade, ser professor eu acho que talvez seja uma profissão que não tem como você fingir, não tem! Por exemplo, eu conheço N pessoas que passaram no concurso para trabalhar como analista tipo, de um órgão judiciário, e que ele detesta, mas ele lida com papel, então ele chega ali, ele faz o trabalho dele e ele faz a carga horária lá de seis ou sete horas diárias, e é papel, ele senta lá na mesa e em algum momento ele tem um momento de respiro, ele vai mexendo na internet, ele escuta uma música no fone de ouvido e ele vai sobrevivendo com aquilo. O professor não, eu acho que de verdade é uma carreira que exige demais, porque você quando entra numa sala de aula são cinco horas de efetivo trabalho e não é papel, é gente! Então assim, é uma profissão que exige realmente vocação porque, ou você ama aquilo que você está fazendo, ou aquilo vai se tornando para você um fardo tão pesado que você se torna indiferente, ou você odeia aquilo. (...) então assim, é uma profissão que exige muito, porque você lida com gente, você não tem essas brechas que outras profissões têm. O professor, ele não tem essa opção de se desligar emocionalmente daquele ambiente né? E depois que você sai, você ainda precisa continuar muitas vezes lidando com esse rebuliço de emoção, que às vezes não te faz bem, você precisa continuar lidando. (...) É de fato um desafio muito, muito grande, é uma profissão que não tem como fingir, ou você ama, ou você odeia, ou você sobrevive. E aí você faz o quê? Você pede para sair? Você pede demissão? Você não pede demissão... E aí eu também fui confrontada nisso numa perícia e me perguntaram "por que você não pediu demissão? Por que você não fez outro concurso?" E eu falei "mas quem disse que eu não fiz outro concurso? Eu fiz vários outros concursos...", então assim, é isso né? Outra coisa que eu acho que favorece o adoecimento é essa descoberta posterior desta não paixão por aquele trabalho, e as pessoas precisam continuar vivendo porque tem as suas necessidades E aí vem o adoecimento...porque se torna inevitável.

5.8.3 Afastamento e readaptação funcional

Sobre o processo vivenciado por Helen para chegar ao afastamento e readaptação ela relatou que estão ligados ao trabalho, “eu era uma professora que fugia muito do ambiente da sala de aula”, continuou dizendo:

Fiquei 4 anos na coordenação e isso para mim era uma fuga da minha dificuldade de estar em sala de aula, lógico que eu gostava muito de fazer aquilo que eu fazia, mas às vezes me frustrava em algum momento, porque eu achava que eu precisava ter mais experiência em sala de aula, mais experiências vivenciais que me tiravam uma maior qualidade da

Coordenação. Mas era o meu ponto fraco, então assim, eu trabalhei na coordenação e fiquei ali como uma forma de fuga e quando eu vim para São Sebastião eu vim enfrentando um medo que já existia, uma dificuldade emocional que já existia, porque sabemos que ao se fazer um remanejamento você obrigatoriamente fica um ano na sala de aula. Mas eu vim muito na esperança de conseguir vencer esse medo, de vencer essa dificuldade. (...) E aí eu vim para sala de aula só que saúde emocional eu não tinha E aí eu fui confrontada mais uma vez e aí logo que eu entrei na sala de aula a minha estabilidade emocional foi lá embaixo, eu entrei no quadro de ansiedade e depressão, muitos sentimentos negativos juntos (...) sair de casa e saber que você tá indo para um ambiente de adoecimento e sofrimento, isso é muito ruim porque a saúde mental e essa coisa do bem-estar não era naquele local que eu ia alcançar, então assim, não era um problema na minha vida pessoal, porque eu estava bem, mas ao ter que confrontar aquele ambiente, aquilo me desestabilizava totalmente.

Relata que buscou ajuda médica e se afastou, relatou de um episódio que funcionou como gatilho para uma situação vivida na infância:

(...) eu falei, gente eu não dou conta disso aqui. O que para uma pessoa seria simples, mas para mim era algo que mexia com coisas anteriores da minha vida, da minha infância, como foi o caso de uma aluna que chegou em mim e ela era uma criança que eu sei que ela tinha muita vulnerabilidade familiar de abandono enfim, e ela chegou na escola super carente emocionalmente e ela me abraçou e começou a chorar e aquilo me desabou, porque eu também tinha alguns problemas de infância que depois nas terapias eu fui perceber e que levaram a refletir sobre isso, e eu me enxerguei na atitude daquela criança, que aquela carência afetiva dela, foi a minha carência que eu vivi enquanto criança também e eu não conseguia lidar com aquilo entendeu? E aí foi o momento que eu parei e falei, gente eu não dou conta. Realmente eu preciso de uma ajuda psicológica e psiquiátrica. Me afastei e fiquei inicialmente cinco meses afastada, 4 meses afastada totalmente do ambiente de trabalho e foi esse o meu caminho, onde busquei o afastamento.

Sobre a readaptação, Helen aponta que é um desafio: “é uma coisa cheia de desafios porque a gente é constantemente questionada sobre o nosso papel”. Contou que há poucos dias uma pessoa da escola em que trabalha estava fazendo um levantamento sobre a função de cada um naquele ambiente escolar e lhe perguntou: “o que você faz na escola mesmo?”. Relatou que achou aquele questionamento engraçado, pois “quando você é um professor na sala de aula, ninguém vai perguntar isso para você, agora você é readaptada e a pessoa fica “o que você faz mesmo? Esse é o grande desafio ... você está direto sendo desafiada a mostrar a sua função”.

Descreve também sobre a dificuldade que encontra como professora readaptada quando lhe pedem para fazer coisas que não lhe são devidas, “as vezes

a direção, por você não estar na sala de aula, eles acham que você também tem que fazer tudo...”. Relatou que na última perícia médica, a equipe lhe orientou sobre isso dizendo: “é muito importante que você se identifique na escola e que você delimite o teu lugar, porque você é uma professora concursada, você é uma pessoa capacitada, você não pode ir permitindo que as pessoas pendurem coisas em você e você vai aceitando”. Finalizou relatando: “às vezes também acontece isso, a pessoa vai se permitindo penduricalhos porque ela quer tanta aprovação do grupo, que ela vai se afogando, então é isso, é um leão por dia sim”.

Sobre a atual função, como apoio de direção, informou que trabalha sozinha “sou eu e eu mesma”, se sente bem, mais tranquila e privilegiada, pois tem “a oportunidade de não estar dentro de um ambiente que me trazia o adoecimento”. E que por estar fazendo o seu trabalho de forma positiva e se sentindo bem com isso, declara que o que desempenha hoje não tem lhe feito viver o sofrimento. Falou ainda que tem autonomia e não sofre mais uma pressão interna de auto cobrança com relação ao grupo: “hoje eu acho que eu tenho essa autonomia, porque sou eu fazendo aquilo que eu preciso fazer e não tem essa preocupação em estar atrapalhando ninguém, entendeu? Então eu acho que hoje está mais tranquilo para mim”.

Com relação ao diagnóstico em saúde mental, Helen relata sobre sua condição e aponta que não foi ruim saber de fato o que ela enfrenta, destacando o papel do psiquiatra nesse processo.

Eu me senti muito acolhida pelo meu psiquiatra, foi o primeiro profissional que eu busquei...hoje eu percebi que eu sou uma pessoa muito sensível, ele me diagnosticou com transtorno de adequação. Conversamos várias vezes sobre tudo que eu vivia, e eu me sentia muito acolhida por ele, e na verdade eu acho que eu vivia tanto na necessidade de ser compreendida que para mim foi um alívio ver que tinha a resposta para o que estava tendo. E é isso, é se encontrar, quando você de fato encontra alguém que fala “olha eu te entendo, a sua dificuldade é essa, você tem de fato neste ambiente algo que desencadeia em você esse estresse, esse pânico, e isso certamente é de ordem psicológica e emocional que precisa ser buscada em um acompanhamento terapêutico, para que você possa trabalhar isso melhor”. Mas é isso, e é aí que ele sabiamente me falou “olha Helen, o que nós somos enquanto adultos, o que você é, você não vai modificar, você vai aprender a lidar com essas emoções, com essas situações”. Então, eu me lembro que ele me explicou assim: “há pessoas que desenvolvem transtornos de adequação numa certa situação que às vezes são até situações que foram positivas para muita gente, mas que para ela se tornou traumática” (...) então quando ele veio me explicar, dentro de um conceito médico e psiquiátrico aquilo que eu tinha, para mim foi um acolhimento, eu de fato não sofri, eu não tive essa “nossa, eu sou a doente”, não, para mim foi o contrário, eu acho que eu pensei assim “que

bom que eu encontro aqui respaldo para aquilo que eu sinto e que eu passo, e que essa pessoa me abriga e de alguma forma vai me ajudar” então foi bom para mim.

Atualmente a situação funcional de Helen é a de professora readaptada por Transtorno de Adaptação, atuando como apoio de direção num Centro de Educação Infantil, na CRE de São Sebastião, Distrito Federal.

5.8.4 Fatores de risco, fatores de proteção e redes de apoio

No que tange aos fatores de risco e proteção expostos por Helen com relação ao bem-estar e saúde mental, relatou que trabalhou administrativamente por oito anos numa Regional de Ensino e depois numa escola, onde foi coordenadora e por fim, na atual escola, onde agora atua no apoio de direção, como professora readaptada. Entretanto, expõe que de certa forma, desde o seu primeiro ambiente de trabalho dentro da SEDF, no caso a Regional, ela já vivenciava por meio de relatos de colegas, o adoecimento emocional e o desgaste físico e mental, pois segundo ela “a Regional vira um celeiro de professores que estão fugindo das escolas e muitos deles já vinham muito feridos e machucados das experiências das escolas, às vezes não de ordem psicológica, mas às vezes de ordem física, eram agredidos...”, relata que embora não tenha desenvolvido nenhum gatilho que desencadeou nesse tempo depressão ou ansiedade e nem ter seu bem-estar e saúde mental afetados diretamente no período que esteve trabalhando na Regional, de certa forma, ela absorveu esses relatos e vivências.

Eu me acho uma pessoa muito esponja, eu absorvo muito eu fico muito atenta a tudo que as pessoas estão falando e aqueles relatos meio que negativos não deixavam de criar em mim algum impacto negativo(...) então na Regional eu acho que nesse sentido apesar de não ter uma relação direta com o ambiente escolar, a gente tem muito essa carga dos que saíram daquele ambiente e que trazem para você relatos das vivências, e geralmente vivências negativas e você vai captando de alguma forma, e a outra escola, com certeza, era um ambiente adoecedor.

Percebe-se que ao mesmo tempo que o trabalho administrativo não lhe gerou nenhum fator de risco direto, aponta alguns indiretos. Relata ainda:

Talvez eu seja injusta de dizer assim: é um ambiente adoecedor. Mas também não sou tão cega a ponto de dizer que não há momentos de

stress, momentos que podem gerar isso. Então eu diria e que 50%, meio a meio. (...) então dizer que não é um ambiente que pode gerar um processo de adoecimento eu estaria também negando fatores ... eu acho que não totalmente mas existe sim alguns momentos que são.

Assim, Helen não afirma que o ambiente escolar é por si só um ambiente de risco à saúde mental docente, entretanto, aponta que há fatores que podem gerar adoecimento, não exemplificando.

No que diz respeito aos fatores de proteção e redes de apoio, relata que passou quatro meses muito mal, sem conseguir fazer nada, entretanto, o apoio do marido e da filha, que é psicóloga e entre risos, Helen disse que ela tinha obrigação de lhe dar apoio, foram essenciais em seu processo. As terapias que fazia durante o período crítico também lhe ajudaram, eram em grupos e oferecidas por meio da Subsecretaria de Saúde e Segurança no Trabalho (SUBSAÚDE). Órgão ligado ao governo distrital, que atua com a saúde dos servidores do GDF.

Eu participava dos grupos de terapia lá uma vez por semana, era um grupo que geralmente eram direcionados pelo menos por duas psicólogas. Mas não era só para professores, não era para vários funcionários do GDF, tinha gente da saúde, tinha gente de outras secretarias.

Com relação ao apoio da SEDF, relata que nunca houve uma palestra, nenhum envio de documento sobre a nova situação, nunca houve nenhuma procura enquanto servidora readaptada.

Percebe-se no relato da professora Helen, que dependendo da situação, o trabalho se apresenta tanto como fator de risco, como fator de proteção. Enquanto trabalhava no administrativo, na Regional, não apresentou gatilhos nem questões diretas que afetasse sua saúde mental, entretanto, os relatos vivenciados contribuíram de forma indireta. Enquanto estava na escola, num cargo de coordenação, conseguia lidar com os fatores de risco à sua saúde mental, no momento em que entrou em sala de aula, não conseguiu mais.

Sugere como programa de apoio à saúde mental docente um trabalho a ser realizado primeiramente com os gestores, para se trabalhar a importância de cada profissional, bem como o respeito, direitos e obrigações. Sugeriu isso diante do seguinte relato:

Quando um diretor fala que não quer nenhum professor readaptado em sua escola, por que o readaptado não faz nada, e tantas outras falas, isso

para mim que não está tendo a menor preocupação de dar informação para esse gestor, então se da equipe gestora se tem essa percepção do tratamento que é tão básico, imagina os outros profissionais da escola?

Sugere ainda uma formação para os professores readaptados para “conduzir esses servidores a buscarem autoestima, se reencontrarem dentro dessa nova realidade na qual eles estão vivendo, incentivá-los a continuar produzindo, a criar estímulo de novas formas de realização profissional. Além disso, sugere encontros com os professores readaptados.

Deveria ter mais encontros para esse servidor, porque é um grupo invisível que acaba sendo mal aproveitado, o que eu acho que ainda é um problema, porque é uma perda para Secretaria de Educação e para qualquer outro órgão. (...) faltam muitos encontros com esse olhar, mas não apenas de reconhecimento do valor pessoal do indivíduo, mas também de capacitar, de promover que esse profissional traga rendimento laboral para a Secretaria de Educação.

Além dessas ações diretas para professores readaptados, aponta ainda sugestões apoio para os docentes em geral:

(...) momentos de ação que permitissem aos professores fazer reflexões em grupo, dividir essas angústias, essas dificuldades, essas necessidades. Talvez isso já fosse algo que ajudaria bastante. É difícil você dar um uma solução para tantos problemas e conflitos tão diversos, porque cada sala de aula é uma, cada professor é um, mas eu acho que quando você se sente percebido, quando você se sente acolhido, isso pode ser um baita de uma ajuda (...) às vezes você não tem uma solução imediata para aquilo, mas poder falar das suas dificuldades, poder escutar outras pessoas que também tem aquela vivência, perceber que você não está sozinho nesse mundo de posições negativas... isso ajuda! Eu acho que o espaço de fala e escuta é muito importante.

5.8.5 Trabalho docente, bem-estar e saúde mental em tempos de pandemia

Sobre o seu trabalho diante do cenário pandêmico vivido, relatou que tem acompanhado os professores na plataforma e realizado outras tarefas.

Nós estamos com três formas de acesso aos alunos, que é pelo Google Meet, pelo WhatsApp e pela oferta do material escrito, o material impresso. A escola foi dividida em turmas, em trios, então eu cuido de três turmas, acompanho três turmas dessas formas de acesso aos alunos e participo de todas as reuniões semanais pedagógicas com eles para a gente fazer as atividades, o trabalho aqui tem sido bem em grupo, as coordenações são semanais e a gente participa também. E continuo também, fora isso, fazendo meu trabalho lá na parte física da escola, uma vez por semana (...) a gente sente muita falta do ambiente escolar, porque

como eu falei, o meu problema é de verdade o ambiente da sala de aula, mas eu adoro as crianças, então a gente sente muita falta do convívio deles, do carinho, da energia boa que eles passam, o afeto que eles passam para a gente é muito bom, mas dentro do possível está sendo tranquilo.

Relativo às questões de bem-estar e saúde mental vivenciadas nesse contexto, relatou que sentiu em certos momentos um sentimento de "angústia diferenciada" e "estresse maior". Relata: "eu acho que esse momento tem trazido sim essa situação, tomara que quando a gente voltar... não sei né? Não sei se vai melhorar ou se vai ser ainda pior, porque talvez a gente ainda volte com muitos medos".

Tendo exposto os resultados das oito entrevistas, e realizado a análise diante das categorias "Caracterização da entrevistada", "Bem-Estar e Saúde Mental", "Afastamento e Readaptação Funcional", "Fatores de Risco, Fatores de Proteção e Redes de Apoio" e "Trabalho Docente, Bem-Estar e Saúde Mental em tempos de Pandemia", finalizamos o capítulo dos resultados das entrevistas e partiremos agora para o capítulo referente à discussão, onde o referencial teórico, com foco no modelo PPCT de Urie Bronfenbrenner será aliado às categorias de análise aqui apresentadas, formando eixos temáticos.

6 DISCUSSÃO

Considerando os objetivos do estudo, este capítulo propõe analisar as falas das participantes, trazendo luz aos principais aspectos revelados sobre o bem-estar e a saúde mental dos professores da SEDF, os fatores de risco e fatores de proteção, bem como as redes de apoio ofertadas, além das percepções sobre trabalho docente, bem-estar e saúde mental em tempos de pandemia ocasionada pelo COVID-19, num diálogo com os autores utilizados e com base no suporte teórico-metodológico da pesquisa, a teoria bioecológica de desenvolvimento.

Os pressupostos bioecológicos já estavam previstos neste estudo desde a estruturação do roteiro de entrevista, pensado considerando o elemento PPCT, o processo, a pessoa, o contexto e o tempo (BRONFENBRENNER; MORRIS, 1998; BRONFENBRENNER, 2005). O roteiro de entrevistas foi elaborado na intenção de preservar a fala espontânea das professoras participantes, considerando que este estudo tem caráter fenomenológico, e buscou investigar a realidade não como ela deveria ser, mas como ela é entendida sob o olhar das entrevistadas. Segundo Triviños (1987, p. 47) “o fenomenólogo estuda a realidade com o desejo de descrevê-la de apresentá-la tal como ela é, em sua experiência pura, sem o propósito de introduzir transformações substanciais nela”. Assim, o desafio aqui proposto é o de evidenciar as falas das participantes e dialogá-las com os referenciais teóricos, sem encaixotá-las, mas fazendo uma compreensão dentro da análise bioecológica.

Agora, no capítulo da discussão, esses mesmos elementos - Processo, Pessoa, Contexto e Tempo - são retomados como eixos temáticos, contendo algumas categorias de análise expostas no capítulo dos resultados. Contudo, por uma questão de organização e didática, aqui nesta parte do estudo estaremos considerando primeiro a “pessoa” e não o “processo”, no elemento PPCT. Importante ressaltar que este capítulo não se detém somente a esses eixos temáticos, pois, em harmonia com o previsto nos objetivos e exposto no referencial teórico, discutiremos também as questões de bem-estar, saúde mental e adoecimento na categoria docente, em um diálogo entre as falas das participantes

e a teoria apresentada, com autores, leis e resoluções. Esse eixo será o primeiro a ser discutido pois diz respeito ao tema geral da pesquisa. E ainda, por último, teremos o eixo “Saúde Mental, Trabalho Docente e Pandemia”. Dessa forma, serão apresentados seis eixos temáticos para melhor direcionar o capítulo da discussão, a ordem de apresentação e o que cada um abordará será exposto da seguinte maneira:

1 - Bem-estar, saúde mental e adoecimento emocional na categoria docente.

Num viés fenomenológico, buscaremos por meio da fala das participantes o significado de cada uma dessas questões. Depois, faremos um paralelo, buscando os pontos de convergência e divergência diante das falas das participantes, num diálogo entre os teóricos apresentados, os órgãos mundiais e resoluções sobre o tema.

2 - Pressupostos bioecológicos - a pessoa: quem sou eu e o que é ser professora?

Saber as percepções sobre si mesmas e sobre o ser professora, foi fundamental para entendermos quem são as pessoas deste estudo, as professoras em processo de afastamento e readaptação por questões de saúde mental. As respostas presentes nesse eixo permitirão reflexões acerca do estigma (FERREIRA; ABDALA, 2017), das noções de papel (BRONFENBRENNER, 1996) e ainda uma discussão diante das três características da pessoa apresentadas por Bronfenbrenner e Morris (1998): disposições, recursos e demandas.

3 - Pressupostos bioecológicos - o processo: motivos que levaram ao afastamento e readaptação.

Aqui serão analisadas as vivências das participantes, com intuito de compreender o processo de afastamento e readaptação, bem como os motivos relacionados ao bem-estar e saúde mental que culminaram nesse fato. Além disso, foram observadas as percepções de cada uma sobre a readaptação, bem como as perspectivas sobre a função desempenhada enquanto professoras readaptadas. E ainda, no eixo “processo”, serão realizadas análises sobre as percepções diante da situação funcional e diagnóstico em saúde mental. Diálogos com teóricos e suportes legais serão realizados, além de reflexões dentro da teoria proposta por Bronfenbrenner, no que diz respeito aos processos proximais, ao desenvolvimento, as díades e suas propriedades de reciprocidade, equilíbrio do poder e relação afetiva e ainda, uma retomada às noções de papel. Os autores utilizados na

discussão deste eixo serão Bronfenbrenner (1996) e Bronfenbrenner e Morris (1998).

4 - Pressupostos bioecológicos: o contexto - fatores de risco, proteção e redes de apoio perpassando o micro, meso, exo e macrosistemas.

O quarto eixo de análise contempla o elemento contexto, dentro da teoria bioecológica, perpassando os sistemas micro, meso, exo e macro. Serão expostas as percepções dos fatores de risco, fatores de proteção e redes de apoio, e ainda, as sugestões de programas de apoio ao bem-estar e saúde mental docente. Aqui, o diálogo será realizado com base nas falas das participantes, e autores como Almeida *et al.* (2021), Barroso (2008), Batista, Carlotto e Moreira (2013), Bronfenbrenner (1996), Bueno *et al.* (2015), Costa e Silva (2019), Dielh e Marin (2016), Facci, Urt e Barros (2018), Macaia (2014), Penteado e Neto (2019) e Trindade, Marcel e Oliveira (2018).

5 - Pressupostos bioecológicos - o tempo: eventos e recortes históricos que marcaram o desenvolvimento das professoras com relação ao afastamento, readaptação, bem-estar e saúde mental ao longo da vida.

Tendo em vista que os eventos marcantes na vida e desenvolvimento das professoras entrevistadas perpassam os três níveis temporais, micro, meso e macro tempo, os pontos convergentes e divergentes das entrevistas com as professoras em cada nível serão expostos da seguinte forma:

Microtempo - Como as professoras se enxergam hoje na situação de afastamento e readaptação e como se dão os processos proximais nesse contexto?

Mesotempo - O trabalho enquanto professoras em afastamento e readaptação é produtivo e significativo para elas? As professoras entrevistadas conseguiram se encontrar, se conectar com a nova função com o passar do tempo?

De forma intrínseca ao micro e mesotempo, tem-se ainda os recortes temporais que tiveram impacto direto sobre o afastamento e a readaptação das participantes, e os momentos históricos marcantes que acarretaram ou acentuaram questões de saúde mental.

Macrotempo - Momento histórico vivenciado durante a construção dessa pesquisa afetando a sociedade em todos os níveis de contexto e perpassando o macrotempo: a pandemia ocasionada pelo COVID-19.

Os autores presentes na discussão do quinto eixo são: Bronfenbrenner e Morris (1998), Ceconello e Koller (2003), De Antoni e Koller (2001) e Rother (2014).

6 - Trabalho docente, bem-estar, saúde mental e pandemia

Nesse último eixo de análise, serão realizados diálogos entre a revisão de literatura sobre a temática e as falas das participantes, considerando as percepções sobre o trabalho docente e sobre o bem-estar e saúde mental em tempos de pandemia ocasionada pelo COVID-19.

Por estarem inter-relacionados, apesar de distintos em certos pontos, os eixos temáticos acabam por interagir e “convergir” entre si, em alguns momentos, será percebido um vai e vem entre os temas, o que enriquece a compreensão do todo, pois, retomando os pressupostos da teoria bioecológica, apresentados no referencial teórico, este é um estudo, ecológico, sistêmico e fenomenológico, que considera todo o contexto que envolve o objeto do estudo e sua pessoa.

6.1 Bem-estar, saúde mental e adoecimento emocional na categoria docente

Esse eixo de análise será o primeiro, pois diz respeito ao tema geral da pesquisa e, principalmente, porque os próximos eixos serão baseados numa análise e discussão dentro do modelo PPCT. Para uma melhor compreensão das falas das participantes, esse eixo se desvinculou dos demais, mas constantemente aparecerá nos relatos e discussões que se seguirem.

Ana descreve bem-estar como “você se sentir bem, não importa o lugar onde você esteja”. E saúde mental, é “uma série de coisas” que envolvem “equilíbrio emocional e equilíbrio físico”.

Para a professora Bia, bem-estar “é a pessoa se sentir bem, é estar bem consigo mesmo e com os outros”. E saúde mental “é você não ficar ansiosa antes da hora”.

Duda aponta:

Olha, bem-estar e saúde mental significa você estar bem no todo, fisicamente e mentalmente. É assim, estar equilibrado em todos os sentidos, entendeu? Porque o seu organismo é o todo, seu corpo é um todo, então você tem que estar buscando o equilíbrio completo, você tem que cuidar das outras partes da sua vida, da sua vida financeira... então

eu acho que é o todo, o equilíbrio, você tem que buscar isso, para você conseguir buscar o seu equilíbrio mental, físico e tudo mais.

Para Ester, bem-estar e saúde mental é “você estar de bem com a vida”. Já Fabi Apontou “é ter prazer no que faz e fazer com amor porque quando você tem prazer e faz com amor nada te adocece”.

Gigi por sua vez, observa que bem-estar e saúde mental, embora distintos, são interligados: “Estão interligados, são coisas distintas, bem-estar e saúde mental, mas um não existe sem o outro, se você perde o bem-estar você inevitavelmente não terá uma vida saudável. Então são duas coisas que estão interligadas”. E por fim, Helen destaca que saúde mental e bem-estar “é algo que é fundamental para gente na integralidade do ser humano”.

Foi possível observar que as percepções sobre bem-estar e saúde mental expostas pelas participantes alinham-se quando todas elas citam que é se sentir bem, ter equilíbrio, tanto física, como mentalmente, considerando a integralidade do ser humano, estando ambos interligados.

Essa descrição vai ao encontro do disposto na Portaria nº 281, de 10 de junho de 2021, que institui a Política de Qualidade de Vida, Saúde e Bem-estar para Servidores Públicos da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal no Ambiente de Trabalho e para Servidores Aposentados – PQVT/SEEDF, onde em seu artigo 2º, inciso III, letra c, aponta: “Bem-estar social: trata da capacidade do indivíduo de interagir em sociedade. Não é apenas o contato com outras pessoas, mas o modo de se relacionar com elas de uma forma saudável e equilibrada para todos”.

A OMS por sua vez não faz uma separação conceitual de ambos os termos, mas interliga o bem-estar à saúde mental quando define que esta diz respeito a um estado de bem-estar no qual um indivíduo percebe suas próprias habilidades, pode lidar com os estresses cotidianos, trabalha produtivamente e é capaz de contribuir para a comunidade (GAINO *et al.*, 2018; OLIVEIRA *et al.*, 2020; RIBEIRO *et al.*, 2015).

Esse conceito da OMS, como apontado na fundamentação teórica, é questionado por alguns estudiosos como sendo algo praticamente impossível de ser alcançado por seu caráter utópico, estático e subjetivo (GAMA; CAMPOS; FERRER, 2014). Um exemplo disso seria talvez, a fala da participante Fabi, que

define bem-estar e saúde mental como um estado de prazer e amor pleno pelo que faz “porque quando você tem prazer e faz com amor nada te adocece”.

Morais, *et al.* (2012) aponta que a ideia de saúde como um estado perfeito e completo, é irreal e inatingível. E afirma sobre a definição da OMS:

Ademais, a definição da OMS é ampla e vaga, perdendo especificidade para ser definida operacionalmente e aplicada em situações práticas. Faltam qualidades que efetivamente definam o que seja bem-estar [...] as expressões "perfeição" e "bem-estar" não existem por si mesmas, estando sujeitas a uma descrição dentro de um contexto que lhes empreste sentido [...]. (MORAIS *et al.*, p. 371).

Com isso, a professora Helen se expressou da seguinte forma, relacionando o bem-estar e a saúde mental ao contexto em que as professoras do estudo vivenciam:

(...) o que barra a gente ali na limitação profissional é exatamente isso, porque esse bem-estar não se apresenta de uma forma global, para eu ser uma profissional que vai desenvolver um trabalho legal de uma forma saudável é importante ter esses dois pontos, o bem-estar e a saúde mental, que é tão fundamental para a gente.

Contudo, o que saltou aos olhos nas falas das participantes é que de forma geral elas não associaram o bem-estar e a saúde mental, ou a ausência desses, à qualidade de seu trabalho, e sim a significados mais pessoais. Com isso, infere-se que mesmo que a pessoa lide com questões de bem-estar e saúde mental, ela pode refazer significações subjetivas e de alguma forma continuar a trabalhar bem, e de forma produtiva, desde que se perceba nesse processo, aceite suas limitações e busque outras formas de enfrentamento. A PQVT/SEEDF aponta sobre o bem-estar mental no Capítulo I, Artigo 2º, Inciso III, alínea b:

A saúde mental é subjetiva, mas implica em reconhecer e saber lidar com os sentimentos e emoções próprios e alheios, aceitar as exigências da vida, reconhecer os limites e buscar ajuda quando necessário. Logo, diz respeito ao estado de bem-estar no qual um indivíduo percebe as próprias habilidades, convive com os estresses cotidianos, trabalha produtivamente e é capaz de contribuir com a comunidade.

Sobre os motivos que estão levando a categoria docente ao adoecimento emocional, fazendo-os lidarem mais fortemente com questões de bem-estar e saúde mental, um relato bem comum foi no que diz respeito às famílias e

características dos alunos. Bia, Duda, Ester, Fabi e Helen citaram a relação do professor com as famílias de alunos como situações estressoras e que contribuem para o adoecimento emocional, mais a frente, essa discussão será retomada como fator de risco à saúde mental docente.

Eu vejo hoje que está muito difícil você lidar com os pais, a falta de compromisso das famílias... seria crucial esse compromisso. Mas nós convivemos numa comunidade onde os pais veem a escola como um depósito de criança, você tira dois, três pais que acompanham, e o restante leva e busca o filho da escola, esse é o grande problema, não tem aquele compromisso. (Ester)

Fabi e Gigi citaram em comum, a falta de estrutura das escolas como possibilidade de adoecimento à categoria docente, o que também será discutido adiante como fator de risco ao bem-estar e saúde mental dos professores.

A gente vê turmas superlotadas, a gente vê essa rotatividade de professores, a gente vê essa dificuldade toda, essa ausência de material didático, as escolas estão sucateadas. (Gigi)

Ana e Bia citaram as emoções e situações de cunho pessoal, “não somos robôs”, citou Ana, que terá seu relato, quase em forma de desabafo exposto por apontar ainda a falta de apoio da SEDF, o que segundo ela, pode contribuir para esse adoecimento dos professores:

Tem muito professor que fica dentro de sala de aula sofrendo e não fala por preconceito, porque sabe que alguém vai achar ruim. Eu acho que o ambiente escolar é mesmo adoecedor! (...) A gente agora está lutando para não perder direitos que já temos, aí é um tipo de pressão. Sem contar que você está dentro de uma sala de aula com 25 alunos, (...) tem que agradar 50 pais no mínimo, e ainda tem os avós, os tios, os irmãozinhos (...). Sem contar também que a gente não é um robô, opa eu estou indo para escola, vou deixar todos os problemas aqui fora e vou entrar totalmente limpo, não é! A gente também tem uma vida, também passa por problemas, têm traumas do passado, tem sofrimento, tem coisas que aconteceram que querendo ou não refletem no nosso profissional. Então, eu acho que isso também ajuda a gente a adoecer, a gente não tem apoio de nenhum tipo, olha até vai ter uma formação, mas a formação muitas vezes não é voltada para o professor, ela é voltada para o que o professor tem que fazer dentro da sala de aula, não é uma coisa para o crescimento pessoal, é somente crescimento profissional, Se o professor quiser qualquer crescimento pessoal ele vai ter que buscar por fora, a gente não é cuidado emocionalmente e nem psicologicamente, a gente é cuidado somente profissionalmente.

Carol também relata a falta de apoio como possível causa de adoecimento entre os professores da SEDF:

Eu acho que é muito por conta dessa falta de apoio, toda escola tinha que ter um psicólogo, tanto para auxiliar os alunos como os professores. (...) a gente não tem mais autoridade dentro da nossa sala de aula, quem manda é o aluno (...) tinha professores que antes da pandemia iam tomar o celular do aluno e era processado, você vai para escola para estudar, não pra ficar em WhatsApp e essas coisas (...) então a rede não te ampara, não te dá esse amparo psicológico e judicial, "aqui quem manda é o professor", muito pelo contrário, sempre na história o professor é o errado. Então eu acho que isso é o que frustra mais a gente (...) então assim, são coisas que a gente enfrenta na nossa profissão e a falta de apoio da Secretaria em si.

Ester e Gigi apontaram a sobrecarga e o cansaço.

- No meu caso eu acho que o acúmulo e o cansaço; (Ester)
- Eu acho que a sobrecarga, a demanda da Secretaria de Educação. (Gigi)

Helen, assim como Gigi, citou a desvalorização, e ainda, fez uma reflexão sobre a descoberta da não paixão, da não vocação pela profissão, como possibilidade de adoecimento emocional para a categoria docente, também amplamente discutidos no eixo "Pressupostos Bioecológicos - O Contexto", que versa sobre os fatores de risco e proteção ao bem-estar e saúde mental docente.

Eu acredito que a desvalorização profissional, a falta de reconhecimento do seu trabalho, e aí a gente fala em primeiro lugar da própria sociedade que muitas vezes através de atitudes de desrespeito da família, reflete no desrespeito do aluno. O professor já não é tão respeitado pelo aluno como era há algum tempo atrás (...) eu conheço professores que já foram agredidos fisicamente por pai, por mãe verbalmente nem se fala... é muito rotineiro! Fisicamente a gente demora mais a ver, mas verbalmente é direto! Primeira coisa eu acho que é essa desvalorização, essa falta de respeito com o profissional. (Helen)

Todas essas falas das entrevistadas diante dos possíveis motivos de adoecimento emocional da categoria docente, afetando o bem-estar e a saúde mental dos professores, remetem ao exposto por Dielh e Marin (2016) em revisão de literatura sobre o tema:

Aponta-se que repercussões negativas na saúde do professor podem ser causadas pelo intenso envolvimento emocional com os problemas dos alunos, a desvalorização social do trabalho, a falta de motivação para o trabalho, a exigência de qualificação do desempenho, as relações interpessoais insatisfatórias, as classes numerosas, a inexistência de

tempo para descanso e lazer e a extensiva jornada de trabalho. (DIEHL; MARIN, 2016, p. 65)

Esses mesmos autores salientam ainda que:

Especialmente o campo da educação tem evidenciado um crescimento quanto ao número de agravos relacionados à saúde dos professores, com prejuízos que afetam tanto a saúde física como a psicológica, comprometendo a capacidade de trabalho. (DIEHL; MARIN, 2016, p. 74)

Quando as professoras entrevistadas começaram a ter a sua qualidade no trabalho comprometida pelos agravos ao seu bem-estar e saúde mental, entraram com atestados, licenças, afastamentos e por fim, a readaptação. Assim como apontado no referencial teórico, Facci, Urt, e Barros (2018) salientam que quando as licenças e atestados por motivos de saúde mental, estresse, adoecimento emocional e problemas psicossomáticos tornam-se consecutivos, muitos professores são afastados e quando retornam, são por vezes readaptados.

A seguir, apontaremos o diagnóstico em saúde mental apresentado pelas participantes bem como as percepções diante desse diagnóstico, com o intuito de entendermos como o adoecimento emocional é percebido pelas entrevistadas. Ressaltamos que a ideia não é evidenciar o diagnóstico, e sim, compreender o sentimento das professoras diante disso.

Relato de Ana:

Ahhh... o diagnóstico, foi, nossa mulher, dá até uma coisa eu te falar, foi depressão, ansiedade e síndrome do pânico, foram os que foram identificados. (...) meu medo não era nem tanto do diagnóstico e sim do que os outros estavam pensando sobre o que eu estava fazendo.

Segundo Bia: “Ansiedade e depressão, isso aí foram elas (psicóloga e psiquiatra) que diagnosticaram”. Carol relatou: “eu acho que esse diagnóstico eles não me deram até hoje. Para falar a verdade, até hoje eu não sei realmente o que eu tenho”. Contudo, a justificativa para a readaptação que consta em seu processo é a Síndrome de Burnout, a professora relatou: “começou com estresse, daqui a pouco depressão, aí depois transtorno de ansiedade, depois SPA (Síndrome do Pensamento Acelerado) e por último Síndrome de Burnout”.

O descrito por Carol foi o seguinte: Eu sou bipolar, isso foi durante a escola, porque eu não trabalhava antes, então tranquilo”. A seguir, a professora expôs seu sentimento com relação a esse diagnóstico.

Olha, teve fases, no passado que eu nem tocava nesse assunto, era muito difícil, me feria muito, me machucava muito, hoje em dia eu também não fico tocando nesse assunto com todo mundo não, mas se precisar eu falo e não dói tanto não entendeu? Eu já tô... não é conformada, a gente não se conforma com um diagnóstico desse, mas eu estou mais madura para falar do assunto, é uma coisa que aconteceu comigo, eu vivo assim. E aí o que eu faço? Eu faço meu tratamento regularmente, eu já estou estável há algum tempo, eu sou disciplinada com os meus medicamentos, entendeu? E aí eu tento levar uma vida normal, mas assim, eu também não fico tocando muito no assunto, nem pensando muito nisso não, mas no passado já doeu muito...mas esse diagnóstico não me define.

Ester foi discreta ao expor o assunto, informando apenas que por ser PcD a readaptação é com número reduzido de alunos, embora em relato da entrevista citou pontos onde fala sobre algumas doenças de cunho emocional, que afetaram e ainda afetam seu bem-estar e saúde mental, ela não as apresentou com relação a um diagnóstico.

Fabi por sua vez, descreveu:

No meu caso, como é o transtorno de ansiedade generalizada e com essas comorbidades, quando ele ataca, vem a depressão (...) não tenho vergonha de dizer o que eu tenho, não tenho vergonha de tomar remédio quando eu preciso, não tenho vergonha de ir para psicóloga.

Contudo, relatou que não foi fácil encarar esse diagnóstico:

Foi um choque, porque a minha concepção dessa doença era que a pessoa era fraca. (...) hoje em dia eu entendo que eu tenho uma limitação, mas que isso não me impede de ser uma pessoa produtiva e viver uma vida plena, mas é uma luta todo dia.

Gigi é diagnosticada com transtorno bipolar, o que segundo ela, levou muito tempo para ser fechado, pois ao longo do tempo já apresentou outros transtornos, contudo relata: “hoje eu sou a Gigi com potencialidades e foi muito bom eu saber do meu laudo porque eu sei da minha fragilidade”.

Helen por sua vez apresentou o seguinte:

Eu me senti muito acolhida pelo meu psiquiatra, foi o primeiro profissional que eu busquei...hoje eu percebi que eu sou uma pessoa muito sensível, ele me diagnosticou com transtorno de adequação. (...) eu vivia tanto na

necessidade de ser compreendida que para mim foi um alívio ver que tinha a resposta para o que estava tendo. (...) Então quando ele veio me explicar, dentro de um conceito médico e psiquiátrico aquilo que eu tinha, para mim foi um acolhimento, eu de fato não sofri, eu não tive essa “nossa, eu sou a doente”, não, para mim foi o contrário, eu acho que eu pensei assim “que bom que eu encontro aqui respaldo para aquilo que eu sinto e que eu passo, e que essa pessoa me abriga e de alguma forma vai me ajudar” então foi bom para mim.

Percebemos sentimentos diversos a respeito do diagnóstico em saúde mental, o que para algumas participantes foi motivo de sofrimento, para outras foi quase como liberdade. Contudo, com base nos relatos das entrevistas, para nenhuma delas é fácil ter que lidar com questões de saúde mental. Ana e Helen exemplificam bem como é essa realidade:

(...) Seria muito mais fácil ter caído e ter batido a cabeça porque a ferida ali vai sarando e quando sara pronto, mas quando é psicológico é diferente. (Ana)

O adoecimento psicológico é algo tão complicado, porque se você tem um problema cardíaco você chega com exame lá e mostra que o coração está doente e entrega na mão do médico. Se você está com problema ortopédico você faz um raio-x, uma tomografia, sei lá... agora questão psicológica é uma coisa tão profunda, da alma e vamos dizer assim, invisível a aparatos tecnológicos que é como se você tivesse mentindo. É como se você tivesse deixando de lado a sua responsabilidade, querendo tirar proveito, e isso é muito dolorido, é dolorido duas vezes, porque primeiro você brigou com seus sentimentos e depois você ainda tem que brigar para provar que você de fato está doente, então é complicado, muito complicado. (Helen)

Assim, para além dos desafios encontrados por estarem readaptadas, e que serão discutidos posteriormente, enfrentam também o desafio da causa da readaptação ser relacionado à saúde mental, às emoções, à psique, e por vezes não perceptível num primeiro olhar, e por isso, julgado.

Para finalizar a discussão desse eixo, Facci, Urt e Barros (2018, p. 288) apontam:

As doenças que acometeram o professor, mesmo aquelas de cunho orgânico, também estão entrelaçadas com os sentidos que foram dando ao trabalho. Desta forma, compreender o adoecimento do professor demanda, além de conhecer como está estruturada a sua personalidade, analisar o contexto em que este adoecimento ocorre.

Por isso, nos eixos a seguir, para além de saber o que cada professora apontou como causa desse adoecimento, conheceremos quem elas são, suas

motivações e suas percepções sobre a profissão, discussão presente no eixo “Pressupostos Bioecológicos - A Pessoa: Quem sou eu e o que é ser professora?”, compreendendo-as num contexto de desenvolvimento, o que será apresentado no eixo “Pressupostos Bioecológicos: O Contexto - fatores de risco, proteção e redes de apoio perpassando o micro, meso, exo e macrossistemas”.

Além disso, muito mais sobre a pessoa desse estudo mostrando suas potencialidades será visto nos demais eixos. Fechamos a primeira parte da discussão com a frase de Duda “esse diagnóstico não me define”, frase esta extensiva a todas as participantes e a todos os professores que por quais motivos forem estão lidando com o adoecimento emocional, tendo seu bem-estar e saúde mental afetados. Vocês são muito mais do que um escrito no papel, um diagnóstico não é capaz de definir quem vocês são e o que podem fazer. Veremos a seguir que apesar desse diagnóstico, as professoras entrevistadas têm gana, têm desejo, têm paixão, têm vontade de trabalhar e de viver, e mesmo que a caminhada seja difícil e cheia de obstáculos, elas não desistiram.

6.2 Pressupostos bioecológicos - a pessoa: quem sou eu e o que é ser professora?

A pessoa nesta pesquisa, diz respeito às participantes, professoras readaptadas ou em afastamento por questões de saúde mental. Bronfenbrenner, na teoria bioecológica, considera a pessoa diante de seus aspectos biopsicológicos, ponderando as características pessoais e também as questões subjetivas, como características da pessoa em desenvolvimento (BRONFENBRENNER, MORRIS, 1998). O elemento pessoa diz respeito ainda “as características do indivíduo em desenvolvimento, como suas convicções, nível de atividade, temperamento, além de suas metas e motivações” (MARTINS, SZYMANSKI, 2004, p. 65).

Por isso, ao perguntar “Quem é você?”, buscou-se de forma livre, baseado na fenomenologia, identificar características pessoais, convicções e questões subjetivas nas falas das participantes. Assim, Ana, Bia e Gigi falaram somente de características pessoais e familiares. Carol e Helen falaram um pouco de si e da

profissão, citando a readaptação funcional. Duda, Ester e Fabi disseram seus nomes, mas não falaram de si, comentaram sobre a profissão, o diagnóstico e algumas percepções sobre a readaptação.

Com base nas respostas dessa primeira pergunta, alguns apontamentos já se revelam. Enquanto algumas participantes se enxergam fora da profissão (mãe, filha, irmã, esposa), outras associam diretamente o “quem sou eu?”, à profissão, à situação funcional e ao diagnóstico, como foi o caso da participante Duda, que logo após falar seu nome já comentou “eu já tinha um diagnóstico”, ou o caso de Carol que rapidamente informou “professora readaptada desde setembro”, e ainda, como foi o caso da quinta entrevistada, Ester, que respondeu à pergunta “quem é você?” dizendo que é professora, que trabalhava com alfabetização e que continua trabalhando nessa área enquanto professora readaptada.

O ser professora, o ser readaptada, o ser diagnosticada, tomam o lugar do ser criativa, do ser mãe, do ser amiga, e com isso, o estigma transparece logo no primeiro momento, deixando evidente que para essas participantes a readaptação e o diagnóstico se misturam a sua identidade e a visão que elas têm delas mesmas. As entrevistadas estavam livres para informar o que quisessem, a maioria, de forma espontânea fez uma autodescrição imbricada à profissão, à situação funcional e ao diagnóstico.

Ferreira e Abdala (2017), em estudo sobre identidade profissional e o estigma social do professor readaptado, citam Goffman, quando este fala que o estigma “constitui uma discrepância específica entre a identidade social virtual e a identidade social real” (GOFFMAN *apud* FERREIRA; ABDALA, 2017, p. 27). Assim, as falas das professoras ao responderem “Quem é você?”, expressam um estigma na medida em que as participantes se enxergam antes ou somente, como professoras readaptadas por um diagnóstico em saúde mental, não sendo capazes de se enxergarem e de se posicionarem para além do rótulo, e tampouco capazes de expressar suas virtudes, seus outros papéis. A professora Gigi em sua entrevista, apontou sobre a questão do estigma relacionado aos professores readaptados.

É um estigma ainda né? Não vou generalizar, alguns compreendem que eles podem amanhã estar adoecidos como a gente porque a realidade hoje está complicada para todo mundo. Muitos professores já se sensibilizam com a nossa situação, mas alguns infelizmente ainda soltam algumas piadinhas e acham que o professor readaptado é um encostado,

é um prejuízo para o Estado. Infelizmente a gente ainda escuta pelos corredores, vê os olhares tortos para gente, algumas gracinhas. (...) ainda existem sim colegas infelizmente que julgam muito o readaptado, acham que professor só é professor enquanto está em regência de classe, fora, não é mais digno de ser professor... infelizmente ainda tem esse estigma.

A segunda pergunta, dentro do eixo temático “pessoa”, seguiu o cunho fenomenológico da primeira, e de forma livre e direta se propôs ao seguinte: “Para você, o que é ser professora?”. As participantes Carol e Fabi relataram que tinham outros desejos, mas que ao se tornarem professoras, se encontraram na profissão, sendo para a primeira, realização, e para a segunda, descoberta. Ana, Duda, Ester e Gigi falaram sobre sentimentos comuns de realização de um sonho e vocação. Bia e Helen, descreveram positivamente o ser professor, mas não se incluem na narrativa devido ao afastamento de sala de aula.

Interessante notar como algumas participantes criaram o vínculo com a profissão com o passar do tempo, outras já tinham a certeza do que queriam, e outras, perderam esse vínculo, não se percebendo mais como professoras, por estarem afastadas de sala de aula. A fala da professora Duda será destacada por nos mostrar que embora ela veja a profissão como realização e vocação, esses sentimentos encontram-se no passado: “ser professora foi muito bom, foi vocação mesmo, eu nasci professora, eu gostava muito” (Duda). A professora Helen, embora valorize a profissão não se percebe na condição de professora por estar fora da sala de aula: “é uma profissão para mim maravilhosa da qual admiro muito e aí eu falo admiro muito, porque meio que eu por não estar nessa condição de sala de aula eu me vejo um pouco fora dessa realidade”. Esses relatos, alinhados ao de Bia que aponta não sentir mais estima pela profissão, “gostava né? Porque depois do meu problema...”, denotam de forma clara a noção de papel abordada por Bronfenbrenner (1996), que será explorada a partir de agora.

Bronfenbrenner relata que “os papéis são normalmente identificados pelos rótulos usados para designar várias posições numa cultura” e ainda, “o conceito de papel envolve uma integração dos elementos de atividade e relação em termos de expectativas sociais” (BRONFENBRENNER, 1996, p. 69). O autor aponta também as *expectativas de papel*, que são relacionadas a como uma pessoa deve agir naquela posição. As expectativas de papel, se alinham ao que foi exposto anteriormente sobre o estigma. Assim, entende-se com base na fala das entrevistadas que por elas serem professoras, espera-se culturalmente que elas

lecionem, e por estarem numa situação limitante que não permite fazer isso, nem elas mesmas se veem mais nesse papel, não há uma expectativa relacionada à profissão.

Ferreira e Abdala (2017, p. 27) descrevem tal situação como “a perda do sentido de ser professor (a), a perda da identidade, pois o lugar que ocupavam na instituição escolar, lugar nos processos de ensino e aprendizagem, já não lhes cabe”. Assim, para algumas participantes do estudo, o afastamento e a readaptação funcional as excluíram não somente da sala de aula, mas também do “ser professora”. Resta a pergunta: se elas não se enxergam nesse papel de professoras, qual o papel que elas assumiram diante da readaptação funcional? Isso veremos um pouco mais adiante.

As respostas a essas duas primeiras perguntas, “Quem é você?” e “Pra você, o que é ser professora?”, junto com outras informações expostas ao longo da entrevista nos apontam para as três características da pessoa - disposições, recursos e demandas - apresentadas por Bronfenbrenner e Morris (1998) e discutidas por vários outros autores, como salientado no referencial teórico. Tais características são denominadas de atributos, segundo Rother (2014) e Munhoz (2017).

As disposições são características pessoais de comportamento que podem favorecer a pessoa em certas situações, são comportamentos explícitos que estimulam uma determinada resposta do ambiente (MOREIRA, *et al.*, 2007), podendo ser a curiosidade, criatividade e iniciativa (BHERING, SARKIS, 2009) diferenças de temperamento, motivação, persistência e gostos (BUENO, *et al.*, 2015) ou qualquer outro atributo que motive a pessoa a fazer algo, ou ainda, atributos pessoais que desmotivam a pessoa, como medo, insegurança, timidez, impulsividade, distração e apatia (BHERING; SARKIS, 2009; MUNHOZ, 2017).

A partir das entrevistas com as professoras, foi percebido as características de disposições quando expõem que o ser professor é transformador (Ana), é algo que gosta (Bia), é encontro e paixão (Carol), realização e vocação (Duda), é descoberta (Fabi), é ofício, vocação, chamado e paixão (Gigi), é uma profissão maravilhosa, digna e honrada (Helen) e no caso de Ester, apontou que desde criança sabia que ia ser professora, “eu gosto muito do que eu faço”.

O ser professor, para todas as entrevistadas, se mostrou a princípio, disposições de convicções, metas e motivações, sendo estas, características

subjetivas favoráveis ao desenvolvimento. Entretanto, após enfrentarem questões de saúde mental, para algumas professoras, essas disposições, passaram a ser desmotivadoras, manifestadas através de insegurança, apatia e medo, como apresentando nos relatos a seguir:

- “Eu gosto, gostava, porque depois do meu problema...” (Bia);
- “Ser professor não é profissão, é missão, porque não é fácil” (Carol);
- “Ser professora foi muito bom, (...) eu gostava muito” (Duda).

Os recursos são experiência, conhecimento e habilidade necessários ao funcionamento eficaz dos processos proximais (BRONFENBRENNER, MORRIS, 1998). Rother (2014), aponta que os recursos são características biopsicossociais que facilitam o desenvolvimento, sejam inatas ou adquiridas. Esse mesmo autor, fazendo referência a Bronfenbrenner, aponta que os recursos facilitadores do desenvolvimento são chamados de competências e quando dificultam, limitam ou o impedem são chamados de disfunções.

Mesmo sabendo que o ser professor não é algo relacionado ao gene e que nós não nascemos professor, nós nos tornamos, aqui na discussão nos referimos como sendo uma habilidade inata no sentido de fazer um diálogo entre as falas das participantes e o que Bronfenbrenner apontou como sendo os recursos. Assim, a habilidade, a experiência e o conhecimento relacionados à profissão, se manifestam como recurso seja de forma “inata”, como apontaram a professora Duda “eu nasci professora”, e a professora Esther em seu relato:

Desde criança eu sabia que eu ia ser professora (...) eu já brincava de escolinha desde quando eu aprendi a falar. Eu ia com a minha mãe para escola, eu substituía as colegas de trabalho de graça quando alguém estava doente ou queria fazer uma viagem ou um tratamento, eu ia de graça, isso com 16, 17 anos, sabe?

Ou ainda, de forma adquirida como apontaram Carol e Fabi:

Não foi algo que eu planejei ser, até porque meu sonho sempre foi ser policial, desde pequena eu gostava de defender os fracos e oprimidos (risos). (...) depois que eu terminei o ensino médio, fiquei dois anos sem conseguir emprego, a vida me levou a fazer o Magistério. E aí eu me encontrei, eu me apaixonei, eu falei que eu poderia ser muito mais do que uma policial, que eu poderia ajudar as pessoas e me encaixei e fiquei. (Carol)

No começo foi a questão de ter um emprego fácil, de fácil acesso para poder ser um trampolim para uma outra profissão, tanto que a minha primeira formação não é pedagogia, é economia. Mas aí eu fui me apaixonando (...) fiz pedagogia (...) e hoje ser professora é praticamente descoberta. (Fabi)

De modo “inato” ou adquirido, o recurso como característica bioecológica da pessoa, se manifesta na habilidade, experiência e conhecimento das professoras entrevistadas como forma de funcionamento efetivo do processo proximal nos variados estágios de desenvolvimento das professoras: escolha da profissão, início da carreira, passar dos anos, afastamento e readaptação.

Dentro das características de disfunção, no atributo recurso, estão a auto cobrança, manifestada pelo perfeccionismo e pressão, relacionadas ao fator psicossocial, presentes em relatos como os que se seguem:

As pessoas que vivem as coisas muito intensamente, as pessoas perfeccionistas, a gente precisa de um suporte psicológico para a gente aprender que nem tudo é a ferro e fogo (Fabi)

Os professores geralmente são muito pressionados para fazer tantas coisas, professor tem que ser médico, psicólogo, enfermeiro, babá (...) (Bia)

E ainda, relacionado a disfunção, podemos apontar a deficiência orgânica da professora Esther, a baixa visão, e também, dentro de fatores biopsicossociais, as questões de saúde mental enfrentadas por todas as participantes. Tais disfunções (usando um termo do próprio Bronfenbrenner) em certos pontos, “podem promover ou interromper a operação dos processos proximais” (BRONFENBRENNER, MORRIS, 1998, p. 995), agindo de forma direta ao desenvolvimento.

A característica de disfunção se mostrou presente também na fala da professora Helen, relacionada ao período anterior a sua readaptação, quando trabalhava na coordenação pedagógica e lançava sobre ela mesma um excesso de preocupação, auto cobrança e pressão com relação ao seu trabalho.

Eu sempre ficava com muito receio de estar sendo um peso, de eu estar lá insistindo num lugar por causa da minha necessidade pessoal mas levando prejuízo para o grupo, entendeu? Que também não era uma coisa que me deixava confortável, porque eu estava ali por uma necessidade a princípio minha, então eu me

questionava muito “poxa, eu estou aqui porque eu preciso me salvar, vamos dizer assim das minhas dificuldades pessoais, mas será que eu não tô atrapalhando o trabalho da escola? Será que eu não tô atrapalhando o trabalho do grupo? Será que se tivesse outra pessoa que melhor do que eu?...”

Percebe-se por meio desse relato, uma influência dos recursos sobre as disposições pessoais (ROTHER, 2014), onde um pode estar diretamente relacionado ao outro. Dessa forma, seria esse exemplo do relato da professora Helen uma característica dentro das disposições que causa um efeito contrário ao desenvolvimento ou seria uma disfunção dentro da característica do recurso?

Assim como há influência dos recursos sobre as disposições pessoais, da mesma forma, percebe-se que os atributos pessoais de demanda são capazes de instigar, ou não, reações ambientais e também são intimamente ligados aos recursos (ROTHER, 2014). Dessa forma, a relação entre esses elementos pode ser caracterizada como bidirecional, pois um pode ser modificado em função ou a partir do outro, sendo um elemento influenciado pelo outro. O seguinte diagrama exemplifica tal concepção:

Figura 5 - Diagrama das disposições, recursos e demandas



Fonte: O Autor (2022).

As características dos recursos influenciam as disposições pessoais e as características de demanda são ligadas ao recurso. Mas de forma geral, todas estão interligadas. Pois bem, partiremos agora para discussão com base na terceira característica da pessoa, a demanda.

Para Bronfenbrenner, “características de demanda convidam ou desencorajam reações do ambiente social de um tipo que podem promover ou interromper a operação de processos proximais” (BRONFENBRENNER, MORRIS, 1998, p. 995). Numa conceituação sobre essa característica/atributo, Munhoz (2017, p. 143) aponta: “pode-se compreender como os estímulos que cada pessoa possui para realizar uma ação em específico, por exemplo, seriam demandas: o gênero, a aparência física, raça, idade, entre outras”. E ainda, para Bueno *et al.* (2015, p. 607), “a demanda se refere aos “estímulos pessoais” que influenciarão as interações, como a aparência física (atratividade, semelhança física), e é ela que favorece ou desencoraja as reações do ambiente.

A característica demanda pode ser exemplificada diante da seguinte fala da professora Fabi, ao se perguntar sobre os motivos do adoecimento emocional na categoria docente: “A nossa carga, porque a maioria são mulheres e nós mulheres temos uma carga excessiva”. Nesse sentido, a característica demanda se apresenta a pessoa do estudo quando aponta o gênero, salientando a questão da sobrecarga atribuída ao ser mulher e professora como um dos motivos geradores de adoecimento e ainda, vale destacar que todas as participantes são do gênero feminino e que na fase da pesquisa onde foi realizada a escolha dos participantes, não houve nenhuma pessoa do gênero masculino entre os contatos realizados.

A diferenciação dessas três formas leva a uma combinação em padrões de estrutura da pessoa que podem contribuir para diferenças na direção e no poder dos processos proximais resultantes e suas consequências desenvolvimentais (Moreira *et al.*, 2007, p. 4). Com isso, percebeu-se na pessoa do estudo - professoras em afastamento ou readaptação por questões de saúde mental - que as disposições, os recursos e as demandas, como características pessoais de comportamento, influenciaram a qualidade dos processos proximais e causaram efeitos no desenvolvimento das participantes, seja de forma positiva movimentando, mantendo ou promovendo o desenvolvimento ou ainda, de forma contrária, inibindo ou freando mudanças desenvolvimentais importantes e necessárias para a pessoa num determinado momento e contexto.

6.3 Pressupostos bioecológicos - o processo: motivos que levaram ao afastamento e readaptação

O processo é identificado como as ações, acontecimentos, tarefas ou outras atividades nas quais as pessoas são participantes por um determinado tempo e em um determinado contexto, envolvendo assim todas as outras categorias do modelo PPCT (ROTHER, 2014). O processo está diretamente relacionado ao que Bronfenbrenner chamou de processos proximais, que são formas duradouras de ação no ambiente e principais mecanismos de desenvolvimento (BRONFENBRENNER; MORRIS, 1998; BRONFENBRENNER, 2005). Nesse ponto, o fator tempo e contexto assumem uma posição importante. Dessa forma, o processo será discutido a partir de agora, considerando:

- 1 - Os motivos que levaram ao afastamento e readaptação;
- 2 - As percepções sobre a readaptação;
- 3 - As percepções sobre a função atual.

Os três pontos acima, presentes na categoria de análise “afastamento e readaptação funcional”, apresentados no capítulo anterior, serão discutidos no eixo “processo” pois compreende-se o processo no contexto deste estudo como interações, papéis e atividades diárias vivenciadas pelo professor em seus ambientes imediatos, especialmente no espaço de trabalho, mas considerando conjuntamente os ambientes familiares e vida social, e ainda, as ligações/interconexões entre os diferentes níveis que de forma direta ou indireta afetam a vida do professor fazendo com que ele enfrente questões de bem estar e saúde mental.

Para estabelecermos um bom diálogo entre as falas das participantes e o referencial teórico apresentado, os conceitos que Bronfenbrenner expôs em seus escritos sobre processos proximais e desenvolvimento (BRONFENBRENNER, MORRIS, 1998) serão retomados, assim como os conceitos de díades e suas propriedades (reciprocidade, equilíbrio de poder e relação afetiva) (BRONFENBRENNER, 1996) e ainda os conceitos sobre transições ecológicas e noção de papel (BRONFENBRENNER, 1996) já apontados aqui na discussão, mas retomados neste eixo também. Fazendo referência ao estilo literário de

Bronfenbrenner e já pedindo licença para isso, foram elaboradas algumas hipóteses em consonância com as falas das participantes e a teoria apresentada.

Dessa forma, sobre os motivos que levaram as professoras participantes ao afastamento e readaptação, Ana e Helen apresentaram situações traumáticas vividas desde a infância e que ocorreram de forma semelhante com alunos, fazendo-as reviver as emoções, afetando de forma significativa a saúde mental das discentes. Bia, Carol e Fabi relataram traumas e/ou lutos vividos, agregados a situações escolares graves de perseguição, ameaça e agressão, o que resultou no adoecimento emocional, afastamento e readaptação. Para essas professoras, as questões pessoais se aliaram às escolares, afetando a saúde mental e culminando no afastamento. As professoras Duda e Ester, relataram um diagnóstico anterior ao afastamento, não pontuando em suas falas motivos pessoais e nem de trabalho, foram discretas ao expor o processo de afastamento e readaptação. A professora Gigi, teve seu processo de afastamento marcado principalmente por questões pessoais, que abalaram de forma intensa seu bem-estar e saúde mental.

Diante do relato das professoras, sobre os motivos que as levaram ao afastamento e readaptação, o fator tempo e o fator contexto, relacionados tanto a ambientes imediatos como mais distantes, ficam evidentes, e são apresentados como parte dos processos proximais, estes, mecanismos primários produtores de desenvolvimento (BUENO, *et al.*, 2015; MARTINS; SZYMANSKI, 2004; MUNHOZ, 2017; ROTHER, 2014).

No caso da professora Ana, ela relatou:

A mãe namorava o amiguinho do filho (que era seu aluno), que tinha a mesma idade do filho, então ela era uma pedófila mesmo, sabe? Aí eu fui de recesso, quando eu voltei para escola eu passei mal de não conseguir entrar dentro na escola, quando eu fui entrar, minhas pernas amoleceram e eu caí no chão e não consegui andar e me arrastaram para dentro da secretaria. Durante esse recesso eu tive vários sonhos que não era a criança que tinha sido abusada, que eu tinha sido e depois em terapia foi que eu fui lembrando o que realmente tinha acontecido comigo e quando eu vivi isso na escola voltou a lembrança.

A professora Bia expos:

Desde a minha infância eu já venho com uma carga, eu achava que a minha mãe gostava mais de uma irmã do que da outra, que eu não era muito bem quista, parece que tudo que eu tinha que fazer eu tinha que fazer para agradar ela...depois eu fui crescendo com essa situação e casei e aí tive problema sentimental. No casamento sofri muito com a vida

amorosa, uns problemas que vieram acarretar também esse afastamento... é assim, o meu ex-marido, parece que se aproximou de mim por que ele queria algo, queria que eu ajudasse ele com dinheiro e isso foi me deixando muito tensa, triste e assim, até cheguei já a pensar em acabar mesmo com a minha vida.

Em 2003 eu fui assaltada chegando em casa, e aí foi tipo um estupro. Na época eu não procurei nenhuma ajuda...fui assim, no IML, fiz corpo delito, fiz uma ocorrência e tudo, (...) , mas eu fiquei muito chorona, eu fiquei muito sentimental. E foi assim, emocional, não foi pelo dinheiro que levou, foi assim uma marca (...).

Carol, por sua vez informou que:

Em 2008 eu sofri uma ameaça de um aluno, ele falou que ia mandar alguém me matar e essa pessoa chegou depois a vir falar comigo, chegou a ir na escola e falou assim "quem é a professora?" Quando ele (o aluno) me apontou, ele (o sujeito) falou assim "essa daí é minha amiga", porque eu conheço todo mundo (...). Eu vivi esse trauma, eu não quis mais trabalhar com jovens aí foi meu primeiro afastamento de sala de aula, eu tinha pesadelos com esse menino, aquela sensação de andar na rua, de ir para o trabalho, tudo isso estava me afetando muito, então, foi a primeira vez (que ela se afastou) e o início do iceberg.

Em 2012 uma aluna me agrediu fisicamente, ela tinha 6 anos e no meio dessa agressão ela escorregou e quando ela ia se machucar eu me joguei para ela não se machucar. Eu desloquei um dedo, quebrei a unha, foi horrível, saiu sangue, e aí elevou o meu stress, fiquei com o stress elevadíssimo, gritei com um colega de trabalho, me deu aquele pequeno surto.

A professora Fabi declarou:

Em 2009 eu perdi meu pai de uma forma trágica (...).

Em 2011 houve uma mudança, uma ruptura de eu ter que sair do ensino especial e aí juntou de eu estar já com processo de luto, de stress pós morte do meu pai e o medo de algo novo, porque eu não sabia o que seria de mim, eu tinha me especializado aquele tempo todo em ensino especial e aí eu caí numa outra realidade...eu dei uma crise do pânico do nada na casa da minha irmã e virou uma síndrome do pânico com uma depressão profunda e da noite pro dia eu caí num buraco negro.

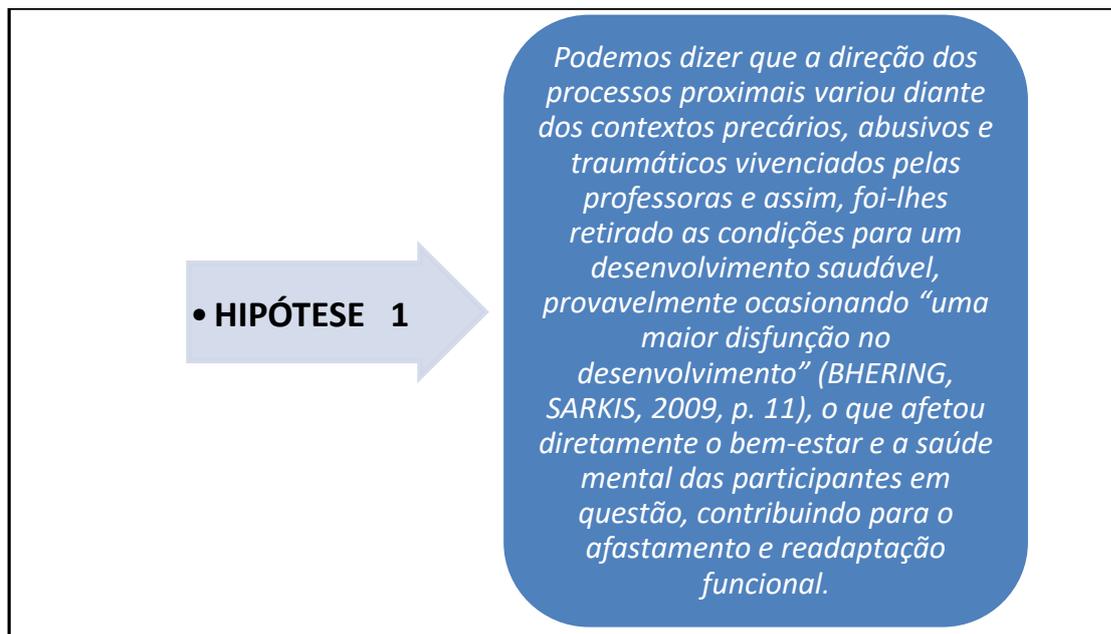
No final de 2011, eu voltei a trabalhar com restrição, quando findou, em 2012, eu fui para educação infantil, aí fiquei de 2012 até o final de 2017, quando eu comecei a dar indícios de que eu não estava bem... eu tive uma mãe que me perseguiu o ano inteiro na escola, mas ela é que não estava bem! E essa mulher me levou à loucura, ela fez várias denúncias contra mim, tudo infundável.

A professora Helen, descreveu:

Uma coisa que me arrasou e eu falei “gente eu não dou conta disso aqui” (referindo-se ao ambiente de sala de aula) e que foi para uma pessoa talvez algo simples, mas para mim era algo que mexia com coisas anteriores da minha vida, da minha infância, que foi uma aluna que chegou em mim e ela era uma criança que eu sei que ela tinha muita vulnerabilidade familiar de abandono, enfim... e ela chegou na escola super carente emocionalmente e ela me abraçou e começou a chorar, e aquilo me desabou, porque eu também tinha alguns problemas de infância, que depois nas terapias eu fui perceber que levaram a refletir sobre isso e eu me enxerguei na atitude daquela criança, que a carência afetiva dela, foi a minha carência que eu vivi enquanto criança também e eu não conseguia lidar com aquilo entendeu?

Os casos expostos pelas professoras Ana, Bia, Carol, Fabi e Helen, demonstram como os efeitos desenvolvimentais dos processos proximais podem variar em função dos contextos (BHERING, SARKIS, 2009). Nesses casos, em paralelo ao que Bronfenbrenner aponta com relação aos contextos precários e contextos favoráveis ao desenvolvimento de crianças (BRONFENBRENNER, 2005), faremos a primeira hipótese apresentada pela Figura 6.

Figura 6 – Hipótese 1



Fonte: O Autor (2022).

O seguinte trecho pode ajudar a confirmar essa hipótese:

A forma, o vigor, o conteúdo e a direção dos processos proximais que levam a cabo o desenvolvimento, variam sistematicamente como uma função conjunta das características da pessoa em desenvolvimento; do ambiente – tanto imediato quanto mais distante – nos quais os processos

estão ocorrendo; da natureza dos aspectos do desenvolvimento estudados e das continuidades e mudanças sociais que acontecem ao longo do tempo no curso de vida e no período histórico durante o qual a pessoa viveu. (BRONFENBRENNER, MORRIS, 1998, p. 996)

A direção dos processos proximais, que incorrem no desenvolvimento, variou de acordo com os ambientes (microssistemas familiares, escolares e sociais) e relações experienciadas pelas entrevistadas (traumas e abusos), agindo com relação às continuidades e mudanças sociais que ocorreram ao longo do tempo, no curso de vida e no período histórico em que as professoras viveram, em especial os destacados por meio das falas supracitadas.

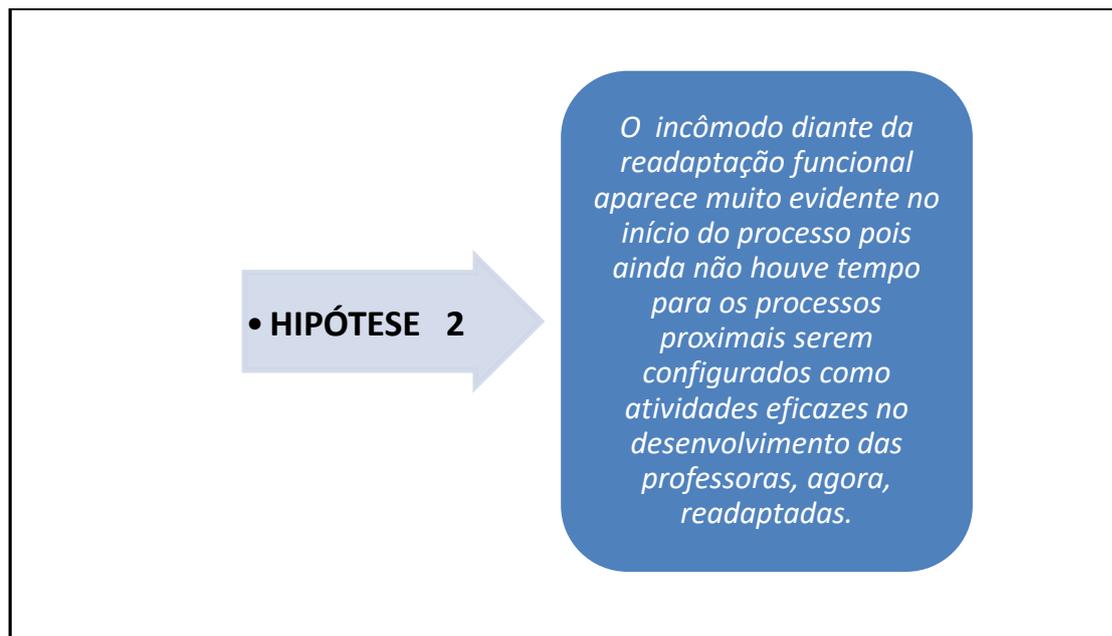
Sobre as percepções diante da readaptação, todas as sete primeiras participantes pontuaram os mesmos sentimentos:

- “Não sou inútil, mas antes tinha esse olhar” (Ana);
- “Me senti frustrada no início”, “O maior desafio é que eu me sinta útil” (Bia);
- “No início, veio um sentimento de frustração” (Carol);
- “Me senti um peixe fora d’água, até tornar o meu trabalho produtivo” (Duda);
- “Me senti triste e perdida, até descobrir que poderia continuar alfabetizando” (Ester);
- “Me senti inválida, hoje estou me descobrindo” (Fabi);
- “Foi um período de luta muito grande porque eu não aceitava a readaptação funcional” (Gigi).

De Ana a Fabi, o primeiro sentimento com relação à readaptação não foi bom, causou frustração, insegurança, medo de não ser útil, entretanto, ao se descobrirem em suas novas funções, esses sentimentos foram se perdendo. A professora Gigi relatou como foi difícil aceitar a readaptação. A professora Helen foi a única participante que não expôs a sensação de invalidez e frustração ante a readaptação, para ela, embora a readaptação seja um desafio, ela encara também como autonomia, pois não está no ambiente que lhe gera sofrimento, pressão e auto cobrança.

Diante das percepções das participantes, algumas hipóteses serão levantadas, num diálogo com os pensamentos de Urie Bronfenbrenner, começando pela hipótese levantada na Figura 7.

Figura 7 – Hipótese 2



Fonte: O Autor (2022).

Tal hipótese pode ser confirmada, com base no que Bronfenbrenner apontou como propriedades dos processos proximais, destacando neste caso, as propriedades 1 e 2:

1. Para que o desenvolvimento ocorra, a pessoa deve se envolver em uma atividade.
2. Para ser eficaz, a atividade deve ocorrer "de forma justa regularmente, por um longo período de tempo". (BRONFENBRENNER, MORRIS, 1998, p. 996).

O contrário, por sua vez, já é percebido quando as participantes relatam sobre a função que desenvolvem hoje. Todas as participantes declaram gostar do que fazem, "me sinto bem" foi a frase mais prevalente entre elas. Seja por trabalhar bastante, como no relato de Ana, seja por ficar sossegada, como apontou Bia, ou ainda porque buscou algo significativo, segundo Carol. Duda se sente bem pois depois que tornou seu trabalho produtivo se encontrou. Assim como Ester, que depois que descobriu que pode continuar alfabetizando, tem se sentido bem em sua nova função. Fabi, continua desenvolvendo um trabalho muito similar ao anterior, gosta do que faz, embora não possa assinar os relatórios, como outrora. Gigi relatou que está se sentindo motivada no trabalho e Helen, continua fazendo

o que sempre gostou, mas dessa vez, sem pressão, com mais tranquilidade e liberdade.

O relato da professora Ester demonstra bem essa diferença de percepção do início do processo de readaptação para agora.

No início eu fiquei muito triste, muito triste mesmo, de me sentir perdida como se parecesse assim, que acabou para mim. Aí quando eu vi que havia a possibilidade de estar ainda alfabetizando eu me reergui, encontrei forças e vi que dava para continuar fazendo meu trabalho. (...) eu estou gostando, estou doida que volte logo às aulas (referindo-se a estar em casa devido a pandemia).

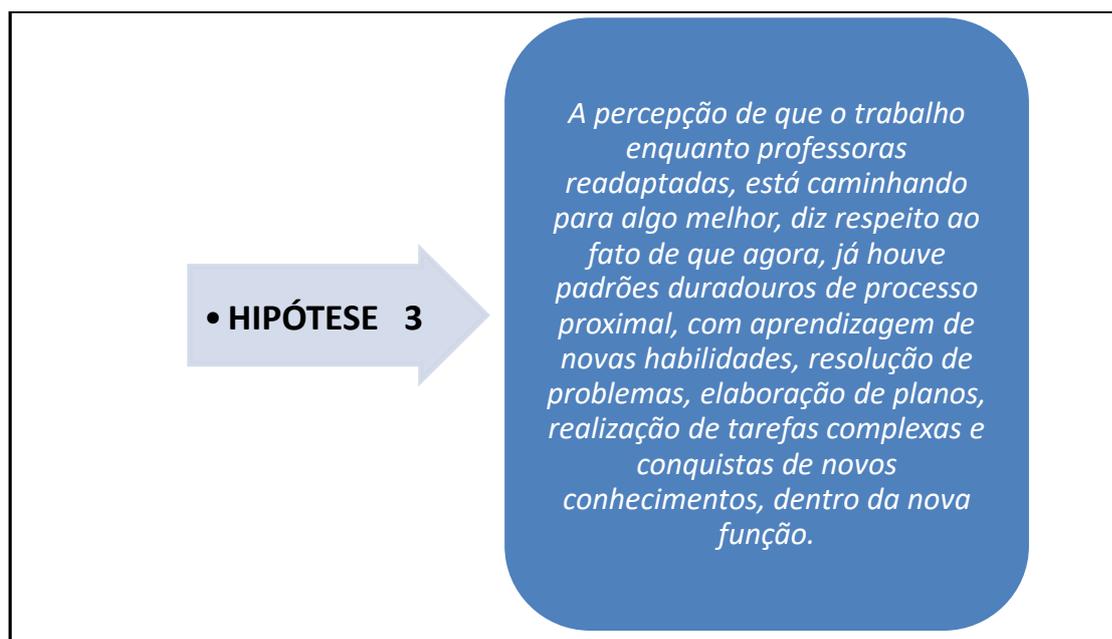
A professora Ana relata “o trabalho, eu acho show de bola e as meninas sempre ajudam.”, Bia aponta “eu prefiro estar lá na sala de leitura, lá no meu cantinho, sossegada”, Carol se sente valorizada pela direção “ela sempre fala (a diretora) que eu era uma pecinha chave que estava faltando ali no grupo”, Fabi, aponta que seu trabalho não mudou muito “não mudou muita coisa, a diretora da escola me dá autonomia, eu posso fazer um relatório mas eu não posso assinar o relatório”, Gigi por sua vez falou:

Atualmente me sinto bem, graças a Deus, eu acho que eu sou exceção, infelizmente eu não posso falar pela maioria, mas eu encontrei oportunidade na minha escola, encontrei um bom gestor, humano, e me sinto bem desenvolvendo a minha função.

E Helen, finalizando expôs: “ah, eu acho que me sinto bem sim porque, aquilo que eu falei, a oportunidade de não estar dentro de um ambiente que me trazia o adoecimento é um privilégio”.

Essas falas, apontam para o contrário do que foi exposto na hipótese 2, e nesse sentido, formulamos a terceira hipótese.

Figura 8 – Hipótese 3



Fonte: O Autor (2022).

Essa hipótese foi baseada também no que Bronfenbrenner aponta como exemplos de padrões duradouros de processo proximal:

Exemplos de padrões duradouros de processo proximal são encontrados [...] na leitura, **aprendizagem de novas habilidades**, atividades de atletismo, **resolução de problemas**, cuidar de outras pessoas em perigo, **fazer planos, realizar tarefas complexas e adquirir novos conhecimentos** e know-how. (BRONFENBRENNER, MORRIS, 1998, p. 996, grifo nosso).

Continuando a discussão sobre as percepções diante da readaptação, a maioria das participantes expuseram de forma enfática que o olhar do outro, do grupo de trabalho, dos demais professores, nem sempre é um olhar empático sobre o professor em afastamento ou readaptação.

- “As pessoas que estão a sua volta não entendem, falam que por ser funcionário público inventamos uma doença para ficar em casa” (Ana);
- “Os colegas têm um olhar torto, acham que você não faz nada” (Bia);
- “ Existe um preconceito velado” (Duda);
- “ Não somos vistos com bons olhos, somos julgados” (Ester);
- “Acham que não fazemos nada, que estamos readaptadas porque não queremos mais trabalhar, se for por problema emocional aí que a gente leva a nomenclatura de à toa” (Fabi);

- “Somos estigmatizados, só é professor enquanto está na regência de classe, fora, não é mais digno de ser professor” (Gigi);
- “Somos constantemente questionadas sobre o nosso papel” (Helen).

As falas e sentimentos expostos nos trechos acima, são recorrentes em estudos com professores readaptados. De forma geral, boa parte dos docentes em situação de readaptação por questões de saúde mental apontam desvalorização, discriminação e desrespeito (FERREIRA; ABDALA, 2017; FACCI; URT; BARROS, 2018; SILVA *et al.*, 2019). Assim, concordamos com o que Medeiros (2010) aponta em seu estudo sobre a readaptação funcional de professores da rede pública do DF: “A readaptação funcional do professor, que deveria representar uma garantia de continuidade de atuação desse profissional como tal, exerce função de ameaça a sua identidade.” (MEDEIROS, 2010, p.45).

A identidade desse professor é ameaçada na medida em que o seu papel enquanto professor é questionado, assim como relatou a professora Helen:

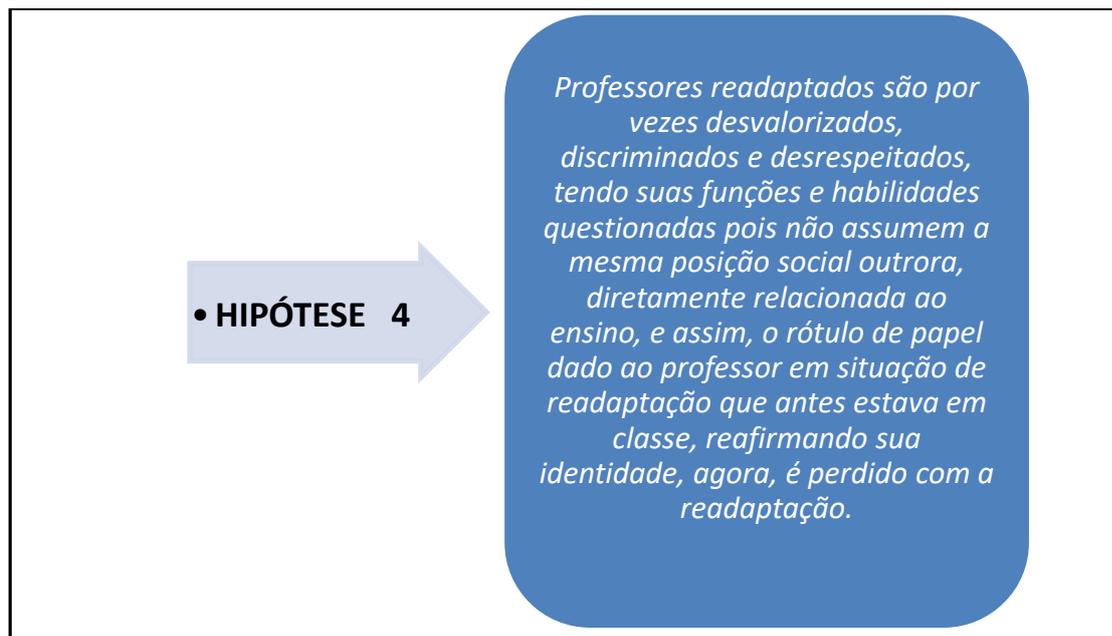
Uma professora me perguntou no meu WhatsApp: Helen, o que que você faz na escola mesmo?” Porque ela estava, eu acho, fazendo um levantamento, ela vai fazer um vídeo com as pessoas da escola e a função de cada pessoa dentro do ambiente escolar. E aí eu fiquei assim... eu fiquei pensando, “ai gente, que pergunta engraçada” (sendo irônica). Porque quando você é um professor na sala de aula ninguém vai perguntar isso, o que você faz na escola, porque você está numa sala de aula, mesmo que lá dentro não esteja fazendo muita coisa, esteja meio que enrolando, porque a gente sabe que tem dessas, mas enfim, você tá numa sala de aula. Agora você é readaptada e a pessoa fica “o que você faz mesmo?”. E esse é o grande desafio, você está direto sendo desafiada a mostrar a sua função.

E aqui, neste ponto, retomamos novamente o que Bronfenbrenner (1996) aponta sobre os papéis, como sendo normalmente identificados pelos rótulos usados para designar várias posições sociais numa cultura. Para o autor:

Operacionalmente, a posição social de uma pessoa, e portanto seu rótulo de papel, pode ser definida como uma resposta à pergunta: “Quem é aquela pessoa?” da perspectiva de alguém que conhece tanto a pessoa quanto o contexto social em que está situada.

A fala de Helen, aliada aos autores apontados nos parágrafos anteriores, permitiu a elaboração de outra hipótese:

Figura 9 – Hipótese 4



Fonte: O Autor (2022).

Ao encontro da hipótese 04, está o seguinte pensamento relacionado aos professores readaptados, apontado por Facci, Urt e Barros (218, p. 285):

Eles auxiliam a escola em vários aspectos, eles desenvolvem várias ações, mas nem sempre relacionada com o significado social da sua profissão, que seria o ensino. Nem sempre há uma intencionalidade de ensinar, porque, de certa forma, não têm mais noção do processo de trabalho. Na sala de aula, com a flexibilização e acirramento das condições de trabalhos isso já era difícil de ocorrer, com o processo de readaptação isso se torna ainda mais complexo.

Nesse ponto, faremos um diálogo também com o que Bronfenbrenner chamou de *transições ecológicas*, segundo ele: “ocorre uma transição ecológica sempre que a posição da pessoa no meio ambiente ecológico é alterada em resultado de uma mudança de papel, ambiente ou ambos” (BRONFENBRENNER, 1996, p. 22), podendo ocorrer durante toda a vida. O autor destaca que “doenças, ida para o hospital, ficar bem novamente; voltar ao trabalho, aposentar-se [...]” (BRONFENBRENNER, 1996, p. 22), são formas de transição ecológica e logo, a readaptação funcional também o é, pois gerou uma mudança de papel dentro do microsistema do professor.

Qual a função que essas professoras estão desempenhando agora? Essa função está diretamente relacionada ao ensinar? Ela precisa estar diretamente

relacionada ao ensino? Elas têm uma função bem estabelecida? O trabalho delas é produtivo? Será que estão atuando como tapas buracos, como alguém que faz tudo, mas ao mesmo tempo não faz nada, pois não lhe é discriminado algo específico? É isso que veremos adiante.

As transições ecológicas e mudanças de papel no contexto desta pesquisa serão expostas por meio de uma tabela, elaborada considerando o tempo de readaptação e a nova função e serão alinhadas com o disposto no Capítulo X, Artigo 88, da Portaria nº 14, de 11 de janeiro de 2021 que trata da Modulação e Atuação do Professor Readaptado e do PCD com Adequação Expressa para não Regência de Classe.

Antes de apresentar a tabela, vale lembrar que o programa de readaptação funcional do DF prevê que o professor readaptado, PCDs com adequação expressa para não regência de classe e os servidores em restrição temporária, devem apresentar Proposta de Trabalho vinculada à Proposta Pedagógica (PP) das UEs, conforme modelo disponibilizado no Sistema Integrado de Gestão de Pessoas – SIGEP. Essa proposta de trabalho foi exposta pelas entrevistadas como “projeto” e também estará no quadro a ser apresentado.

Figura 10 - Quadro com a descrição das transições ecológicas e mudanças de papel das professoras entrevistadas

	Tempo de afastamento/ readaptação	Função Atual	Suporte Legal Portaria 14 de 11/01/2021	Projeto	Gostaria de retornar para sala de aula?
ANA	2 anos readaptada	Apoio de direção	Cap. 10, Art. 88, Inciso III	Projeto Coordenação	Não
BIA	1 ano afastada	Biblioteca e Videoteca	Cap. 10, Art. 88, Incisos I e II	Relacionada a sala de vídeo e leitura, mas não elaborado ainda	Não
CAROL	1 ano readaptada	Apoio à coordenação	Cap. 10, Art. 88, Incisos III e IV	Rodas de conversa com alunos com dificuldade de aprendizagem	Não especificado
DUDA	2 anos readaptada	Apoio pedagógico	Cap. 10, Art. 88, Incisos III e IV	Sala de material pedagógico	Sim
ESTER	2 anos e 6 meses readaptada	Sala de reforço	Cap. 10, Art. 88, Incisos III e V	Projeto Aulas de reforço	Sim

FABI	4 meses readaptada	Apoio da equipe especializada	Cap. 10, Art. 88, Inciso IX	Projeto de avaliação e investigação de hipóteses diagnósticas não laudadas	Não
GIGI	5 anos readaptada	Projeto de leitura	Cap. 10, Art. 88, Incisos I e V	Projeto de Leitura	Não
HELEN	2 anos e 10 meses readaptada	Apoio de direção	Cap. 10, Art. 88, Incisos III	Projeto Contação de histórias	Não

Fonte: O Autor (2022).

Os casos das professoras Carol e Fabi, apontam que as mesmas foram readaptadas durante o período da pandemia ocasionada pelo COVID-19, pois considerando o dia da realização das entrevistas - 11/03/2021, Carol e 06/04/2021, Fabi - elas tinham entre quatro meses e um ano em readaptação, e a pandemia começou no final de 2019, tendo a consequência de fechamento das escolas em março de 2020. Esse fato, fez com que Carol não soubesse responder com exatidão se ela gostaria de retornar à sala de aula, “eu ainda não me dei conta disso porque eu estou readaptada numa pandemia, então ainda não me deparei com essa realidade de chegar lá”, se referindo a trabalhar como professora readaptada no ambiente escolar. O caso da professora Bia não se aplica aos casos de Carol e Fabi, pois ela passou pelo afastamento antes da pandemia, sua entrevista foi no dia 15/12/2020, e ela informou que estava há um ano restrita de sala de aula.

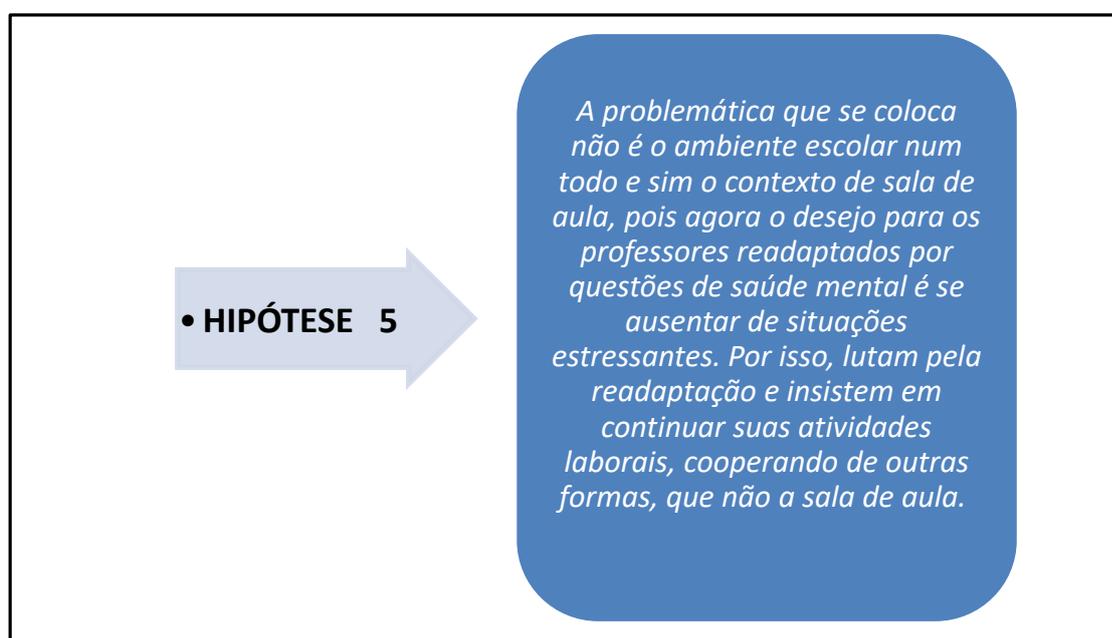
As professoras Duda e Ester, apontaram que se pudessem, voltariam para sala de aula. Segue o relato de Duda: “ eu sinto muita saudade da minha sala de aula, eu não vou mentir para você, mas eu me adaptei muito bem ao serviço como professora readaptada, mas na verdade, na verdade, eu queria mesmo era estar na minha sala de aula”.

As demais, em sua maioria, foram enfáticas ao relatarem que não voltariam à sala de aula. Fabi, por exemplo relatou “eu não voltaria, amo a sala de aula, mas não voltaria, porque a sala de aula hoje é adoecedora, pela questão de salas superlotadas, poucos recursos, então elas adoecem, adoecem mesmo (...) então, eu não voltaria. E a professora Gigi, relatou:

Eu não voltaria porque emocionalmente eu não tenho estrutura para uma sala de aula, (...), então eu não voltaria pra sala de aula por essa minha limitação emocional, e eu acho que é o caso de muitos professores readaptados por essas limitações psicológicas, eles não conseguiriam essa reintegração à sala de aula.

Que vai ao encontro do que Helen já relatou anteriormente, que se sente privilegiada em não estar na sala de aula, pois esse ambiente lhe apresenta sofrimento emocional: “a oportunidade de não estar dentro de um ambiente que me trazia o adoecimento é um privilégio”. Com isso, é possível o seguinte pensamento:

Figura 11 – Hipótese 5



Fonte: O Autor (2022).

Essa hipótese aliada aos depoimentos de Helen, Gigi e Fabi, corroboram com o exposto por Facci, Urt e Barros (2018, p. 286, grifo nosso):

95% dos professores dizem gostar do trabalho agora que já não têm que estar mais trabalhando diretamente com o aluno que fica sob suas responsabilidades. O convívio da sala de aula com as dificuldades que as condições de trabalho e a relação com o aluno se apresentavam era muito angustiante para aqueles profissionais que foram readaptados por problemas psíquicos. Não significa, com isso, que estão se desresponsabilizando. Do nosso ponto de vista significa apenas que estão procurando formas de enfrentamento para lidar com as dificuldades que foram surgindo na sala de aula. Eles poderiam simplesmente fazer-de-conta que estavam ensinando, mas ficam angustiados quando veem que não estão cumprindo sua tarefa. **O sentido da sua profissão seria levar os alunos a aprenderem, mas quando estão adoecendo não seria este mais o motivo que incita à prática pedagógica. Depois de**

readaptados, percebemos que também são guiados mais por motivos-estímulos.

Assim, discutiremos a partir de agora, sobre a função atual que desempenham enquanto professoras readaptadas, situando essas funções no suporte legal sobre a modulação e atuação do professor readaptado e se essa função está relacionada à prática pedagógica do ensino ou a outros “motivos-estímulos”, lembrando que ao falarmos em função, para o professor afastado/readaptado, estamos falando de transições ecológicas e mudanças de papel.

Como exposto no quadro representado pela figura 10, as professoras Ana, Carol, Duda e Ester, hoje atuam como apoio de direção, coordenação e pedagógico, segundo descrição das próprias participantes. As demais participantes atuam na sala de vídeo e biblioteca (Bia), como apoio da Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem (EEAA), (Fabi), e com projetos de leitura e contação de histórias (Gigi e Helen).

Os projetos por ela desempenhados são denominados de Propostas de Trabalho e devem estar em acordo com a PP da escola, assumindo uma relevância ao preservar a identidade do profissional e delimitar sua função, devem ainda, ser expostos no espaço de coordenação coletiva, a toda a equipe diretiva, pedagógica e professores, como previsto no Artigo 89, Capítulo X, da Portaria 14/01/2021.

Ao analisar os relatos das entrevistadas, percebe-se que as atividades por elas desenvolvidas se enquadram no disposto no Artigo 88, Capítulo X, da Portaria 14/01/2021, nos seguintes incisos:

- I - em biblioteca escolar e biblioteca escolar-comunitária, conforme norma específica;
- II - em videoteca, laboratório de informática e laboratório de ciências, brinquedoteca, ludoteca, musicoteca, cineclube escolar e outros espaços em que se faça uso de multimeios didáticos para suporte ao professor regente, ou na condução direta da atividade, quando a restrição assim o permitir;

No caso de Bia, ela age nos dois espaços, biblioteca escolar e videoteca, pois ambas se encontram no mesmo espaço, em sua escola de atuação. Sobre o projeto por ela desempenhado, ela relatou que por conta da pandemia, ainda não havia elaborado, mas que o deveria fazer para apresentar em novembro de 2021,

quando retornaria à perícia médica. O projeto seria elaborado com a ajuda da direção da escola e abrangendo as áreas de biblioteca e vídeo. Destaca-se que tanto professores readaptados, como aqueles com restrição temporária, ou seja, em afastamento, como é o seu caso, devem apresentar a Proposta de Trabalho.

III - em atividades de apoio pedagógico, tais como: atendimento à comunidade escolar, acompanhamento de atividades pedagógicas complementares (reforço e/ou atendimento individual ou em pequenos grupos) e outras correlatas

Nesse caso, encontram-se Ester e Carol, que como projeto, apresentaram o trabalho na área de reforço escolar, com alunos ainda não alfabetizados e as rodas de conversas com alunos que apresentam dificuldade de aprendizagem, respectivamente.

IV - em atividades de apoio à coordenação pedagógica, na articulação das relações institucionais (visitações, palestras, projetos, estágios, entre outras), elaboração de material pedagógico, orientação de estudos, elaboração e confecção de murais temáticos, em eventos comemorativos e de culminância e outras atividades correlatas

Aqui, encontra-se Ana, em sua função atual, mas relatou que em termos de projeto já realizou o Projeto Horta e o Projeto Sala de Leitura, e atualmente realiza o Projeto Coordenação, todos esses foram enviados à sua CRE.

V - em projetos previstos na PP da UE/UEE/ENE ou apresentados pelo próprio servidor readaptado (horta escolar, educação alimentar, educação financeira, educação do consumidor, higiene e saúde, grafiteagem, educação ambiental, violência escolar, "bullying", entre outros);

No inciso V encontram-se Duda, Gigi e Helen. A primeira com um projeto na sala de material pedagógico, espaço organizado por ela e pela amiga, as quais trabalham junto, e as demais, com projetos relacionados à leitura e contação de histórias, que vale destacar, é diferente de ser bibliotecária, esta, cataloga e faz o controle dos livros, como é o caso de Bia. As professoras Gigi e Helen, por sua vez, atuam junto às crianças e professoras.

IX - na Sala de Recursos, como itinerante, como intérprete, na SAA e/ou no SEAA, respeitando-se laudo de capacidade laborativa emitido pela SUBSAUDE/SEEC, desde que o servidor tenha aptidão comprovada, conforme Portaria própria.

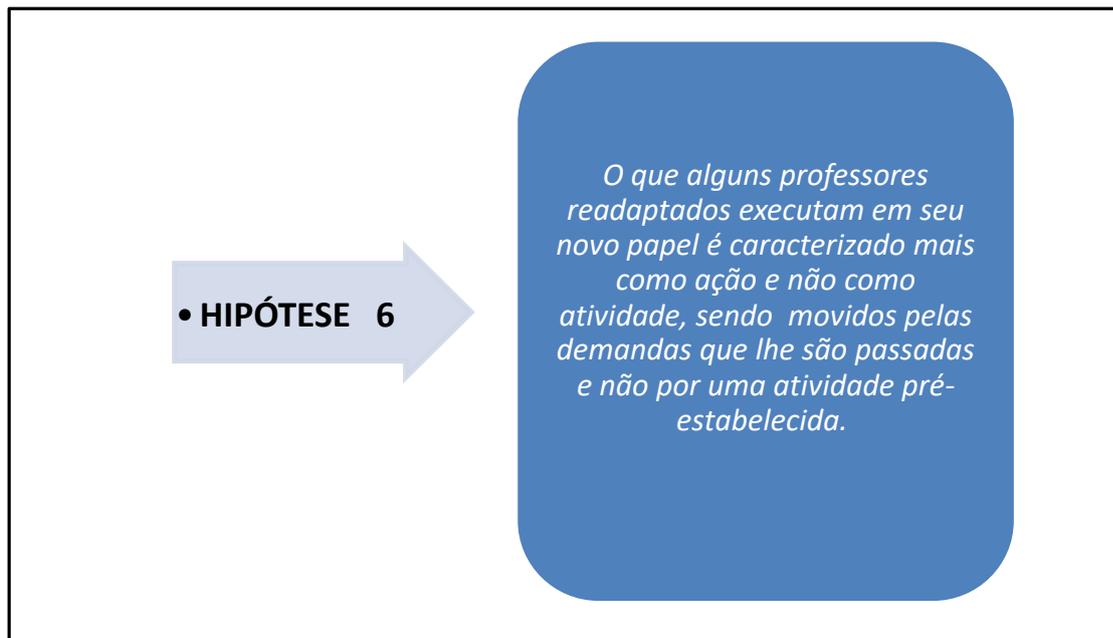
Esse é o caso da professora Fabi, que atua como apoio da EEAA e tem as referidas aptidões e requisitos para tal. O projeto que realiza está relacionado à parte avaliativa, de investigação das hipóteses diagnósticas, das crianças que apresentam alguma dificuldade e que não é laudada, embora o que goste mesmo é a parte de intervenção, para ver as crianças evoluindo, intervindo nas habilidades para que supram as dificuldades.

Um ponto de discussão será posto com base no caso de Ana. Entende-se por meio dos relatos da entrevista que a função como falada por ela, “Apoio de direção”, não existe. O que ocorre é que ela atua diante de demandas da direção, inclusive em alguns serviços burocráticos, mas diante do previsto do Artigo 88, realiza um trabalho definido como apoio de coordenação, embora não sejam as coordenadoras que lhe passem as demandas e sim a direção. Ana se descreve como uma pessoa proativa, que coopera com tudo o que é preciso:

Precisa que vai rodar atividade na pandemia? eu vou! Precisa que vai arrumar o depósito? eu vou! Precisa fazer alguma coisa? eu vou! Então, não tem aquele sentimento que todo readaptado sente que é inútil? Eu não tenho esse sentimento porque eu sei que tudo aquilo que alguém falar para eu fazer eu tô dentro, se alguém falar assim “você tem que entregar documento”, eu tô entregando, “você tem que fazer isso” eu faço.

Embora ela se sinta bem com isso, se sinta útil e valorizada, é preciso refletir se ela tem uma função de fato bem definida, ou se ela está agindo como uma faz tudo para a direção. A seguinte citação nos remete a essa reflexão: “Analisamos que os professores executam várias ações, mas não atividades – o motivo não tem relação com a ação. No caso da readaptação, isto é muito evidente.” (FACCI; URT; BARRIOS, 2018, p. 285) e ainda, “muitas vezes, ao retornar para o trabalho, o professor readaptado não tem uma função específica para exercer e desta forma acaba por realizar diversas atividades que lhes são pedidas” (SILVA *et al.*, 2019). O que nos leva a seguinte hipótese:

Figura 12 – Hipótese 6



Fonte: O Autor (2022).

Pode ser que essa nuance presente no trabalho de alguns professores readaptados ainda não tenha ficado clara, para explicar o que estamos pretendendo, a fala da professora Helen nos será muito útil:

Às vezes a direção, por você não estar na sala de aula, acha que você também tem que fazer tudo, então, eu por exemplo, sou uma pessoa que já trabalhei bastante tempo na área administrativa, tenho bons conhecimentos na área administrativa, aí começa... “você pode fazer isso? Pode fazer o mapa da merenda? Você pode fazer a folha de ponto? Você pode fazer não sei o quê? E aí chega uma hora que se você não disser “olha o meu papel é esse e não esse, não é para isso que eu estou aqui” e eu me lembro que na minha readaptação na última perícia a médica que me atendeu, muito bacana inclusive, ela falou: “Olha Helen, é muito importante que vocês se identifiquem na escola e que você delimite o teu lugar, porque você é uma professora concursada, você é uma pessoa capacitada, você não pode ir se permitindo que as pessoas pendurem certas coisas em você e você vai aceitando”. Porque às vezes também acontece isso, a pessoa vai se permitindo penduricalhos porque ela quer tanta aprovação do grupo, que ela vai se afogando.

Ainda sobre as percepções sobre a função atual, mas fazendo uma outra análise dentro da teoria bioecológica, foi perguntado às professoras, se elas recebem algum tipo de apoio para o trabalho que elas desenvolvem enquanto professoras em afastamento e readaptação. E neste ponto, faremos a discussão das falas das participantes num diálogo com a teoria elaborada por Bronfenbrenner com respeito às díades, essas, configuradas como “uma relação em ambas as

direções” (BRONFENBRENNER, 1996, p. 46), destacando suas propriedades: a reciprocidade, o equilíbrio de poder e a relação afetiva (BRONFENBRENNER, 1996).

Ao perguntar às participantes se elas recebem algum tipo de apoio com relação ao trabalho que desenvolvem enquanto professoras em afastamento e readaptação, as respostas foram:

- “O trabalho, eu acho show de bola e as meninas sempre ajudam “. (Ana)
- “Não, eu só chego lá e faço o que eu tenho que fazer”. (Bia)
- “Ela sempre fala (a diretora) que eu era uma pecinha chave que estava faltando ali no grupo”. (Carol)
- “Eu não faço nada sem coordenador, sem ter direção, é tudo ligado (...) é impossível fazer o meu trabalho sem esse apoio”. (Duda)
- “Eu tenho o apoio da supervisora, ela está sempre com a gente, sempre trocando ideias, (...) eu e minha amiga nós queríamos mais professores para fazer o trabalho com a gente, mas não conseguimos, ficamos só nós duas mesmo”. (Ester)
- “A gente está trabalhando juntas (Fabi e a pedagoga da EEAA) e nós estamos fazendo a mesma função (...). Eu tenho competência para avaliar uma criança, fazer um relatório, eu faço, mas eu não posso assinar. Então quem vai ganhar os louros do meu trabalho é uma outra pessoa”. (Fabi)
- “Tenho, claro! Tenho apoio do meu diretor, dos meus coordenadores, de alguns professores...a gente tem todo o apoio sim”. (Gigi)
- “Não, sou eu e eu mesma. O que eu buscava em termos de apoio era das próprias professoras regentes, eu procurava elas para falar para elas trabalharem aquela historinha dentro de sala de aula, para que quando chegasse até mim, as crianças já tivessem algum conhecimento, mas a partir dali sou eu, não tenho nenhum tipo de apoio”. (Helen)

Nos casos das professoras Ana, Carol, Duda, Ester, Fabi e Gigi, percebe-se uma *díade de atividade conjunta*, pois nota-se as professoras fazendo suas atividades em conjunto com outras pessoas, seja com auxílio da equipe diretiva, ou junto com outras professoras. Dessa forma, a propriedade de reciprocidade se evidencia nessa relação. Bronfenbrenner aponta o seguinte sobre a reciprocidade:

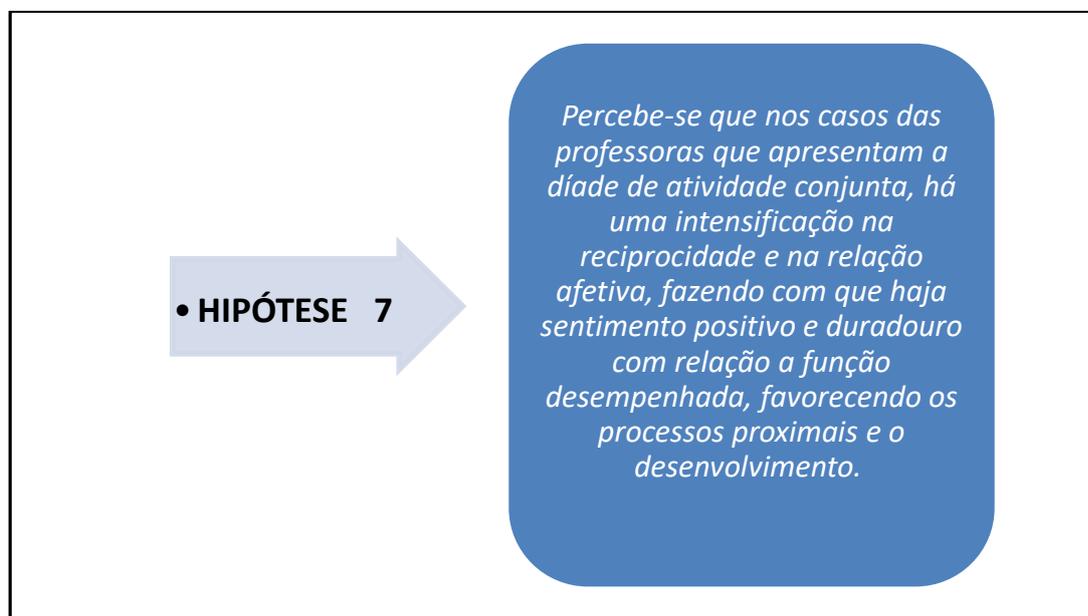
Em qualquer relação didática e especialmente no curso de uma atividade conjunta, o que A faz influencia B e vice-versa. Em resultado, um membro tem que coordenar suas atividades com as do outro. [...]
A reciprocidade com seu concomitante *feedback* mútuo, também gera um momento (quantidade de movimento) próprio que motiva os participantes não só a perseverarem, mas também a se engajarem em padrões de interações progressivamente mais complexos. (BRONFENBRENNER, 1996, p. 47).

Além do que já foi apresentado, nos casos como os das professoras Carol e Ester, além de ser observado a reciprocidade, observa-se também a relação afetiva. Carol se sente valorizada pela diretora, e em outros trechos na entrevista deixou claro sua admiração, já Ester fala que trabalha com uma amiga, e que foi ela quem a convidou para trabalhar onde está, resgatando seu prazer pela profissão.

Sobre a propriedade de relação afetiva, destaca-se: “Na extensão em que elas são positivas e recíprocas no início e se tornam cada vez mais positivas, é provável que aumentem o ritmo e a probabilidade de ocorrência dos processos desenvolvimentais”. (BRONFENBRENNER, 1996, p. 48)

Dessa forma, é possível que se chegue a seguinte proposição:

Figura 13 – Hipótese 7

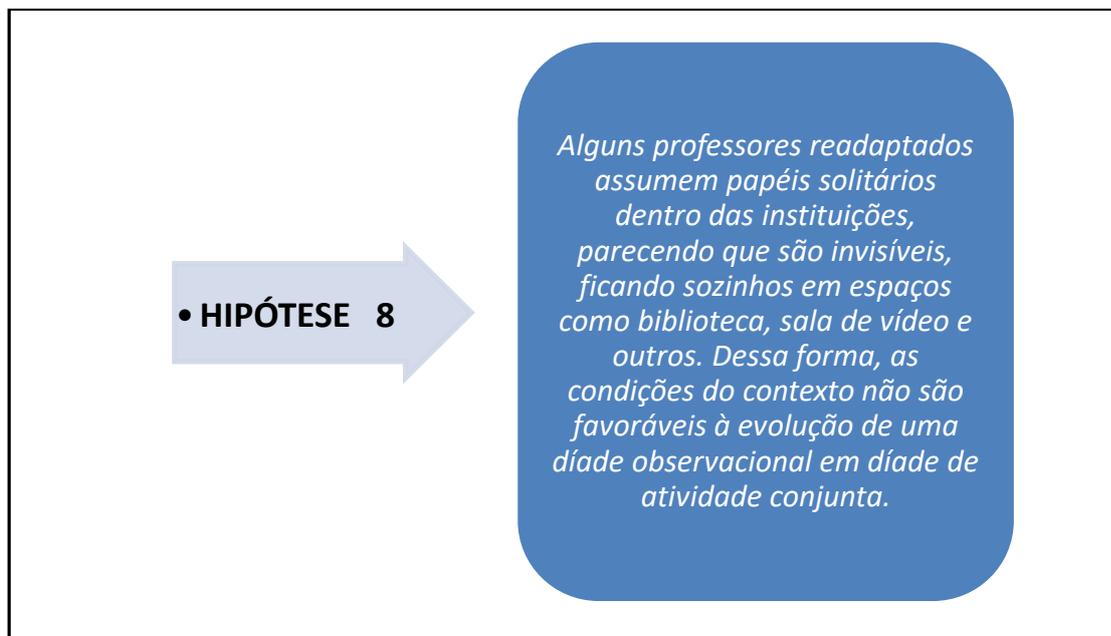


Fonte: O Autor (2022).

Em contrapartida, diante dos relatos da professora Bia e da professora Helen, o trabalho executado enquanto professora em afastamento e professora

readaptada, respectivamente, parece estar na forma de uma *díade observacional*, onde não há uma interação, uma reciprocidade, pois os outros entes escolares apenas observam o trabalho dessas professoras, e elas o executam sem o apoio de ninguém. Tal fato, nos leva ao seguinte pensamento:

Figura 14 – Hipótese 8



Fonte: O Autor (2022).

Assim, o que Bronfenbrenner aponta, pode não ser tão fácil de ocorrer em alguns casos de readaptação: “Quando existe uma díade observacional, ela facilmente evolui para a seguinte forma didática, mais ativa” (BRONFENBRENNER, 1996, p. 46), referindo-se a díade de atividade conjunta.

Bronfenbrenner expôs ainda: “O impacto desenvolvimental de uma díade aumenta como uma função direta do nível de reciprocidade, mutualidade do sentimento positivo e uma gradual alteração do equilíbrio de poder em favor da pessoa em desenvolvimento”. (BRONFENBRENNER, 1996, p. 49).

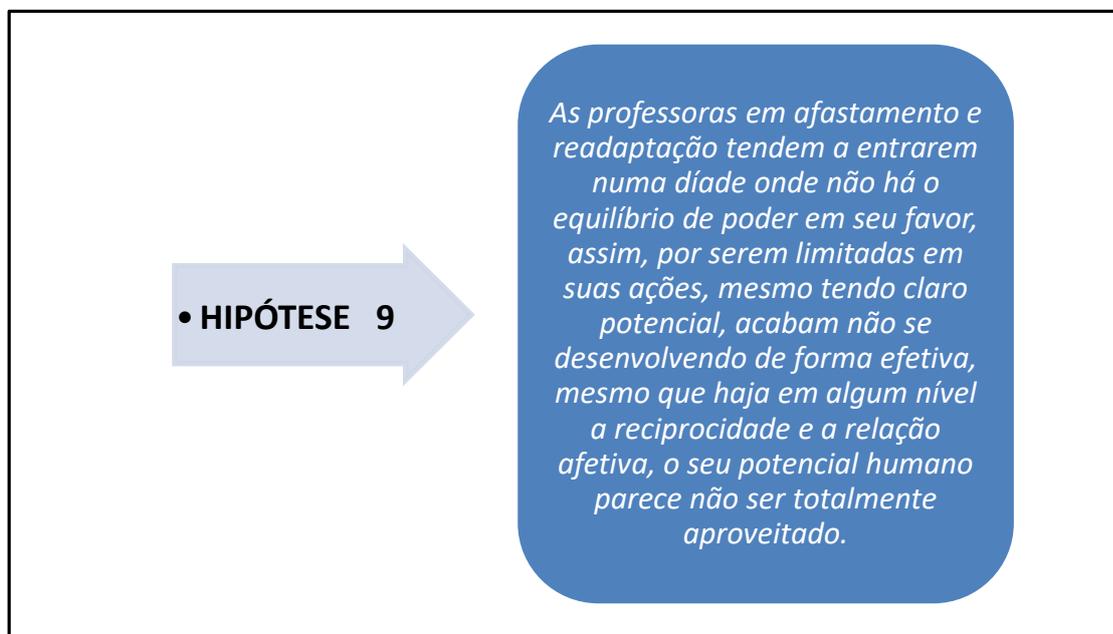
O que nos leva a um outro ponto. No caso da professora Fabi, há uma díade de atividade conjunta, entretanto, a propriedade equilíbrio de poder, não está agindo em seu favor. A readaptação lhe tirou a permissão de assinar os relatórios, ela continua fazendo o mesmo trabalho de outrora, mas agora, relata: “eu não posso assinar. Então quem vai ganhar os louros do meu trabalho é uma outra pessoa”. Fabi aponta que só está trabalhando na Equipe, em parceria com a

pedagoga, porque tanto essa profissional, como a diretora da escola compraram a ideia do seu projeto. Pois, ao saber de uma carência nessa área, tentou fazer o processo de remanejamento, mas foi barrada, por ser readaptada.

Eu tive um problema sério porque eu não pude fazer o remanejamento, sabendo que tem um monte de escola que precisa de pedagoga. Então foi uma briga, foi uma confusão infernal! Eu fui na Sede, eu fui na Regional, e aí eles me deram a legislação, eu li a legislação e eu falei “olha eu não aceito essa legislação” acho que tem que ter mudança! Não é porque eu não posso mais reger classe que eu não posso concorrer com os outros! E aí eles alegam que já deram espaço para gente, mas eu acho esse espaço uma poda porque assim, eu tenho muito potencial para estar na Equipe, eu tenho muito potencial para agir, eu não preciso estar dentro de sala de aula para continuar trabalhando, mas de uma certa forma o próprio sistema, a legislação me obriga a não estar. Então eu tenho que fazer um projeto para justificar a minha ação.

Essa fala de Fabi, alinhado ao que Bronfenbrenner aponta sobre o equilíbrio do poder em favor da pessoa, que gera aprendizagem e desenvolvimento, esses, facilitados pela “participação da pessoa desenvolvedora em padrões progressivamente mais complexos de atividade recíproca” (BRONFENBRENNER, 1996, p. 49), nos leva à seguinte conclusão:

Figura 15 – Hipótese 9



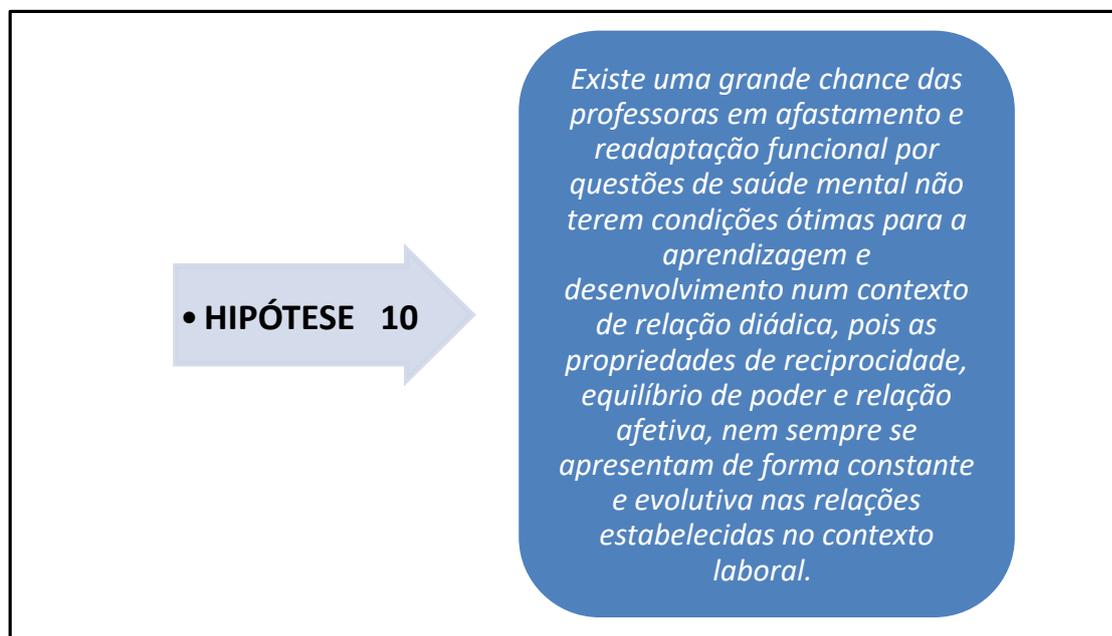
Fonte: O Autor (2022).

Assim, o que Bronfenbrenner aponta a seguir, pode não ser uma realidade das professoras em afastamento e readaptação: O impacto desenvolvimental de

uma díade aumenta como uma função direta do nível de reciprocidade, mutualidade do sentimento positivo e uma gradual alteração do equilíbrio de poder em favor da pessoa em desenvolvimento. (BRONFENBRENNER, 1996, p. 49).

Finalizando a discussão sobre as díades, uma outra hipótese pode ser levantada, com base na seguinte afirmação de Bronfenbrenner: “Finalmente, se todas estas considerações são levadas em conta, podemos estipular as condições ótimas para a aprendizagem e o desenvolvimento numa relação diática” (BRONFENBRENNER, 1996, p. 49).

Figura 16 – Hipótese 10



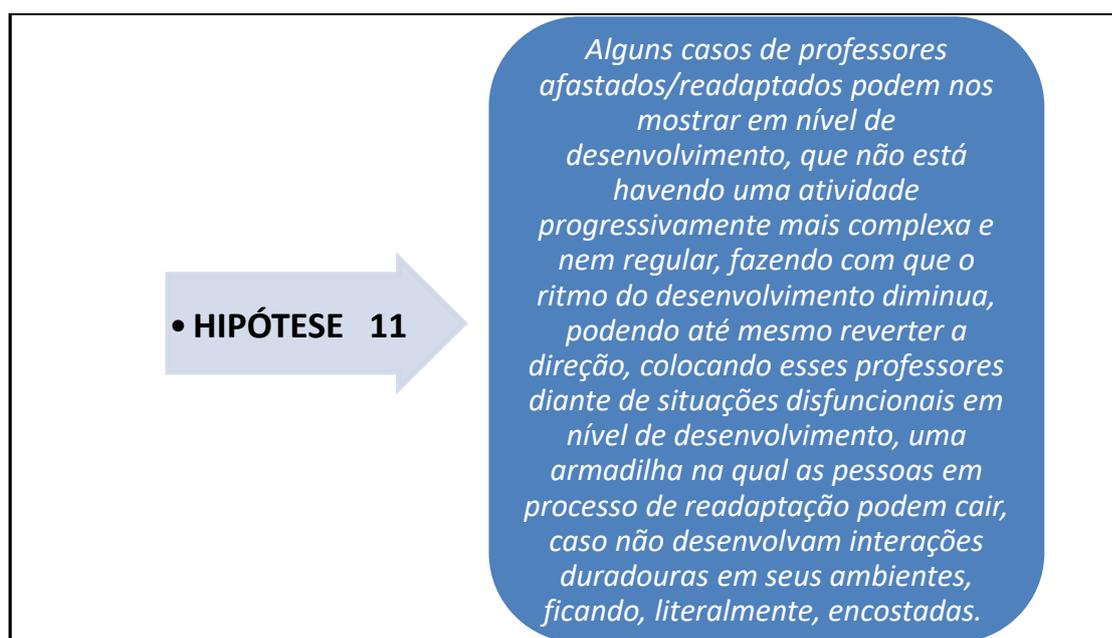
Fonte: O Autor (2022).

Estamos chegando ao fim do eixo processo, mas antes será realizado ainda uma discussão sobre as díades, retomando a noção de interação e desenvolvimento, sendo proposto uma última hipótese, tendo por base o caso da professora Bia, como alerta ao que pode ocorrer em casos de afastamento e readaptação funcional. Bia relatou que não recebe um apoio efetivo para realizar sua função, e que ela prefere ficar quieta em seu canto, e que sua atividade consiste em ficar na sala de vídeo/biblioteca, esperando que alguém a procure. Falou ainda, que embora tenha se colocado à disposição, a escola não a busca para outras coisas.

Percebeu-se então, ao longo de sua entrevista que ela não estabelece díades efetivas, seja por questões de características de sua pessoa (disposições, recursos e demandas), já reveladas no eixo anterior, seja pelo fato dela estar numa condição de afastamento, o que pode colocá-la à margem das relações que se estabelecem no ambiente escolar, fazendo com que ela fique isolada, quem sabe como um dos livros da biblioteca, encostada, esperando que alguém lhe perceba. Os autores Silva *et al.* (2019), em estudo com os professores readaptados da SEDF, apontaram que alguns participantes descreveram que se sentiam isolados, manifestando comportamento de solidão e abandono, com falas do tipo "ninguém sente minha falta".

Tal fato, nos alerta para algo que pode ser um fenômeno dentro dos casos de afastamento e readaptação por questões de saúde mental e exposto nessa última hipótese.

Figura 17 – Hipótese 11



Fonte: O Autor (2022).

A hipótese onze finaliza a discussão no eixo processo, que envolveu diálogos diversos, com a fala das participantes e conceitos teóricos dentro dos estudos de Urie Bronfenbrenner, dos quais, sobre os processos proximais, desenvolvimento, noção de papel, transições ecológicas, mudança de papel, este

em consonância com a Portaria 14 de 11 de janeiro de 2021 e por fim, sobre as díades e suas propriedades de reciprocidade, equilíbrio de poder e relação afetiva.

6.4 Pressupostos bioecológicos – o contexto: fatores de risco, proteção e redes de apoio perpassando o micro, meso, exo e macrossistemas

Na teoria bioecológica, o contexto foi subdividido em quatro níveis de interação: microssistema, mesossistema, exossistema e macrossistema. Como a pessoa está inserida em mais de um microssistema, Bronfenbrenner descreveu a relação entre estes, e, além de os contextos estarem relacionados, as propriedades das pessoas e dos ambientes e os processos que neles ocorrem também estão interconectados (BRONFENBRENNER, 1996; BUENO *et al.*, 2015).

Sabendo disso, no eixo contexto, será proposto uma discussão considerando as percepções das oito participantes sobre os fatores de risco, fatores de proteção e redes de apoio e ainda, as sugestões de programas de apoio ao bem-estar e saúde mental docente, perpassando os sistemas micro, meso, exo e macro das entrevistadas.

Por microssistema, tem-se a escola, a casa, a família e os ambientes sociais; no mesossistema estão as relações estabelecidas entre dois ou mais microssistemas (família-escola por exemplo); por exossistema entende-se os ambientes externos às participantes, dos quais elas não participam diretamente, mas que influenciam ou são influenciados por elas, no caso deste estudo são a SEDF enquanto órgão superior, SUBSAÚDE e SINPRO/DF; e no macrossistema tem-se os valores, crenças e as formas de organização social.

Sobre os fatores de risco relacionados diretamente ao trabalho docente, todas as professoras, com exceção de Carol, consideram o ambiente escolar adoecedor, podendo afetar a saúde mental e o bem-estar da categoria, seja pelas relações com os pares ou direção, ou a falta de apoio desses, como apontaram Gigi e Fabi, seja pela relação família escola, como apontaram Bia, Duda, Ester e Fabi ou ainda pela própria estrutura, como apontaram Ana, Fabi e Gigi. Os fatores de risco descritos encontram-se no micro e mesossistemas das professoras, pois dizem respeito às interações vivenciadas nos ambientes imediatos das mesmas.

A seguinte fala da professora Gigi, exemplifica as relações entre os pares e com a gestão como um possível fator de risco ao bem-estar e saúde mental dos docentes:

Quando a gente chega no ambiente que a gente vai batendo de frente com vários obstáculos, isso vai adoecendo a gente e muitas vezes no trato com uma gestão autoritária (...) falando da minha experiência, muitas vezes eu me senti invadida, eu me senti assim... sub julgada e isso me adoeceu. Muitas coisas poderiam ter sido evitadas se a pessoa tivesse um fino trato, um cuidado ao se falar (...) falta inteligência emocional. Tem vários diretores que tem muita inteligência, que tem muita competência, que tem muito conteúdo, mas não tem humanidade, não tem essa inteligência emocional nos ambientes de trabalho. As pessoas estão adoecendo por que elas não sabem tratar com seus pares no ambiente de trabalho e o meu adoecimento muitas vezes estava ligado também a isso, na maioria das escolas que eu passei. E isso é uma cadeia, é um efeito dominó e um dos motivos que me adoeceu foi isso sabe, gestores, coordenadores, supervisores pedagógicos, até colegas de trabalho que não estão preparados para lidar, para se relacionar com os colegas no ambiente de forma respeitável, e isso adoece.

A professora Fabi apontou a falta de amparo, de apoio, de suporte por parte da equipe gestora como fator de risco ao seu bem-estar e saúde mental:

Aí eu comecei a ser cobrada, por que a escola foi cobrada por uma mãe, e aí a escola começou a jogar a culpa em mim sabe? Eu sinto um pouco que a escola tinha fugido da responsabilidade deles

Receber uma denúncia sabendo que você está fazendo um bom trabalho e não ter um amparo(...). Foi um ano em que assim, a própria escola não me amparou, havia uma equipe dentro da escola. Eu procurava ajuda da equipe e assim, todo mundo dizia “não, vai levando, vai levando”...E aí eu fui levando e adoeci.

A relação entre professores e gestores aparece como um dos desafios encontrados nas questões de bem-estar e saúde mental entre os docentes, como apontam Costa e Silva (2019, p.19), que salientam ainda que “as relações estabelecidas no ambiente de trabalho possuem maior peso para o esgotamento psíquico do que outros aspectos”. Configurando assim, um fator de risco presente nas inter-relações da díade, no microssistema escola e na díade professor-diretor.

Um fator de risco recorrente ao bem-estar e saúde mental das participantes, mostrou-se também no exossistema família-escola, seja pela maneira com que as famílias estão lidando com a educação dos filhos seja pela ausência, omissão e transferência de responsabilidades, pelo desrespeito para com os professores ou

ainda, em outros casos, a cobrança infundada por um trato especial para seus filhos. Como apontam os seguintes relatos:

- Muitos pais pensam que o professor tem que ser médico, psicólogo, enfermeiro (,,). (Bia)
- Eu não quero culpar, mas responsabilizar seria a palavra, eu acho que o jeito de educar os filhos mudou muito e isso reflete na escola. (Duda)
- Eu vejo hoje que está muito difícil você lidar com os pais, a falta de compromisso das famílias...as famílias estão cada vez mais distantes, antigamente penso que os pais eram mais presentes... infelizmente, a gente percebe isso aí nitidamente, mas os pais querem o resultado né?! (Ester)
- Os pais estão delegando aos professores a função deles de educar, nós somos mediadores de conhecimento, então essa questão de educação tem que vir de casa, mas os pais estão terceirizando isso para os professores (...) então a gente está sendo muito cobrado. (Fabi)

Sobre a estrutura escolar (ou a falta dela) como fator de risco ao bem-estar e saúde mental dos professores, tem-se os seguintes relatos:

- “Eu não conseguia ouvir os meus pensamentos, primeiro a estrutura não é boa, depois, eu não aguentava mais o ambiente”. (Ana)
- “A estrutura está saqueada, enquanto estrutura física. Eu vou te dar um exemplo do CAIC, a acústica horrível, a estrutura física é horrível, você não tem um banheiro bom para você fazer sua necessidade, você não tem um bebedouro digno de você beber água sabe? (Fabi)
- “Eu acho que a sobrecarga, a demanda da Secretaria de Educação...ainda não houve a reestruturação (...) falou-se muito da diminuição de alunos por turma, mas assim, na teoria né? A gente sabe que na prática não acontece (...), a gente vê turmas superlotadas, a gente vê essa rotatividade de professores, a gente vê essa dificuldade toda, essa ausência de material didático, as escolas estão sucateadas, então assim... são problemas antigos né?” (Gigi)

Os autores Almeida *et al.* (2021), em estudo recente apontaram que existe uma relação estreita entre a saúde do professor e a qualidade de seu trabalho, de modo que, quando o docente está exposto a condições ruins de trabalho, bem como falta de infraestrutura física e material, é possível que ocorram agravos à sua saúde.

Os fatores de risco descritos pelas entrevistadas atuam diretamente sobre o bem-estar e saúde mental das professoras, configurando-se como fontes de desgaste no trabalho relacionados à profissão docente. Autores como Costa e Silva (2019), Dielh e Marin (2016), Penteado e Neto (2019) e Trindade, Morcerf e Oliveira (2018) em concordância com as questões expostas pelas entrevistadas, apontam que a organização do trabalho, falta de reconhecimento, problemas comportamentais dos alunos e pouco acompanhamento familiar e deficiências no ambiente físico, estão ligadas ao adoecimento emocional no trabalho e encontram-se nos micro e mesossistemas das participantes.

Faremos agora, uma outra discussão tendo por base o apontamento da professora Carol, que não considera o ambiente de trabalho adoecedor, e embora sua resposta à pergunta “Você considera que essa escola é um local de trabalho adoecedor?” tenha sido: “não, não, em 2008 a escola não era um ambiente muito favorável (...) mas ela se tornou um ambiente bem leve, sabe? Então, muito pelo contrário, hoje eu vejo a gente como uma família”, a descrição de seu relato e a readaptação funcional por Síndrome de Burnout demonstram o contrário.

Carol foi a única professora que citou o Burnout, e a única que relatou que não considera o ambiente de trabalho adoecedor. Muito curioso isso! Expusemos sobre essa síndrome ainda na revisão de literatura. A Síndrome de Burnout corresponde ao “estresse diretamente relacionado e causado pela atividade laboral de profissionais que trabalham diretamente com pessoas” (BATISTA; CARLOTTO; MOREIRA, 2013, p. 261). Os estudos de Barroso (2008), Batista, Carlotto e Moreira (2013), Costa e Silva (2019), Dielh e Marin (2016), Macaia (2014) e Trindade, Morcerf e Oliveira (2018), apontam o Burnout como uma das principais causas de afastamento do trabalho docente. Ainda, segundo Barroso (2008, p.74) o Burnout é uma síndrome que “leva o trabalhador ao desinteresse de sua relação com o trabalho, da perda da importância da sua finalidade, ocasionando geralmente um sentimento de inutilidade pessoal” e aliado a vários outros fatores configura-se então, uma resposta ao stress laboral crônico.

A que atribuir a negação de Carol do ambiente de trabalho como local adoecedor mesmo estando seu afastamento e readaptação relacionado diretamente a questões de saúde mental, como o stress, no âmbito escolar? As autoras Facci, Urt e Barros (2018), deram uma pincelada no que pode ser um dos motivos para essa contradição:

Do nosso entendimento, o adoecimento, em muitas situações, é forma de resistência à precariedade do trabalho, embora na entrevista os professores, mesmo mencionando essa precariedade, não demonstraram tomar consciência do fato de forma mais aprofundada. (FACCI; URT; BARROS, 2018, p. 288, grifo nosso)

Por sua vez, Penteadó e Neto (2019, p. 146) apontam: “os professores nem sempre valorizam as necessidades de prevenção e promoção da saúde e apresentam uma cultura de naturalização dos problemas à condição de ser/estar professor”. Pode ser que esse caso da professora Carol aponte para essas questões apresentadas pelos autores citados, sendo algo presente na categoria docente, a naturalização dos problemas e dificuldades da profissão e ainda, a não percepção do ambiente de trabalho como um ambiente estressor e adoecedor, mesmo que tudo a sua volta sinalize tais questões.

Um outro fator de risco apontado pelas professoras Ana e Fabi nos chamou a atenção, essas participantes destacaram as idas à junta médica, em especial no que diz respeito ao tratamento prestado a servidores que apresentam questões de saúde mental. Esse fator de risco - idas à junta médica - perpassa o contexto da SUBSAÚDE - Subsecretaria de Segurança e Saúde no Trabalho, presente no exossistema das participantes. Isso porque a SUBSAÚDE é um órgão do Governo do Distrito Federal, vinculado à Secretaria de Estado de Fazenda, Planejamento, Orçamento e Gestão (SEPLAG), que atende os servidores da administração direta, autarquias e fundações, nos quais os professores da SEDF.

Assim, mesmo que a SUBSAÚDE esteja no exossistema das participantes, atua como um órgão externo de poder, onde as decisões tomadas agem de forma direta sob a vida da pessoa em desenvolvimento, no caso as professoras, influenciando os processos dentro de seus ambientes imediatos. No caso em questão, as decisões tomadas pela SUBSAÚDE interferem em seu microsistema de trabalho, no sentido de saber se vão ser afastadas e/ou readaptadas ou não.

O exossistema rodeia a ligação e os processos que têm lugar entre dois ou mais ambientes, no mínimo um deles não contém necessariamente a pessoa em desenvolvimento, mas no qual eventos acontecem que podem influenciar processos dentro do ambiente imediato que contém a pessoa. (BRONFENBRENNER, 1996, p. 227).

Tendo claro o entendimento de que as idas à junta médica representam um fator de risco ao bem-estar e saúde mental das professoras Ana e Fabi e que esse processo se deu num contexto de exossistema das mesmas - a SUBSAÚDE -, discutiremos como isso ocorreu, com base nos relatos das entrevistadas. Antes, vejamos o que as autoras Facci, Urt e Barros (2018, p.286) salientam sobre isso:

Conforme constatamos nas entrevistas, o processo de readaptação ocorreu praticamente da mesma forma em todos os casos: uma sequência de apresentação de atestados médicos, passagem pela perícia do Estado, e, finalmente, readaptação definitiva. Professores relatam que foram muitas idas e vindas ao médico até conseguirem finalizar o processo de readaptação. A maior dificuldade, segundo relato dos professores, ocorre quando há um transtorno psíquico. Nem sempre os peritos tratam com respeito aqueles que estão em sofrimento, como relatam algumas professoras.

É preciso esclarecer antes de expor as falas das participantes, que ao longo do tempo, o serviço de apoio à saúde do professor foi mudando tanto o espaço físico, como sua nomenclatura. O que hoje é SUBSAÚDE, Subsecretaria de Segurança e Saúde no Trabalho, já foi DSO, Diretoria de Saúde Ocupacional da Secretaria de Educação, NAMO, Núcleo de Atendimento Médico e Odontológico e SMO, Serviço Médico Odontológico (Medeiros, 2010). Atualmente, a SUBSAÚDE, vinculada à Secretaria do Planejamento e Gestão (SEPLAG), atua de forma única para todos os servidores do GDF, contudo, há anos atrás, cada Secretaria (educação, saúde, segurança, por exemplo) tinha o seu próprio espaço de perícias. Explicamos ainda que ao utilizarem os termos juntas médicas, perícias e SMO as participantes estão se referindo ao mesmo contexto: as idas para junta médica, realizar perícia na SUBSAÚDE.

Ainda quando era NAMO, e que cada secretaria tinha seu próprio espaço de perícia, a professora Ana expos:

(...) Aí chegou uma hora que eu não conseguia ficar dentro daquele lugar, porque era tipo dentro de uma escola sabe e era umas cadeiras do lado de fora e uma caixa de som e eles gritavam seu nome para todos e aí eles gritavam seu nome bem alto “Fulano de Tal, ir para psiquiatria ou psicólogo”. E aí todo mundo que estava lá sabia do seu problema, porque eles diziam tudo sabe? E eu falei “cara eu não quero mais isso aqui”(...).

Já os seguintes relatos, ainda da professora Ana dizem respeito a como é hoje, enquanto SUBSAÚDE:

Eles vão te fazendo perguntas e sempre fazem a gente chorar... é incrível! São comentários assim: “você tá aqui porque você sabe que você passou no concurso é para dar aula, então me volta para escola! Aí na hora que eles liam o relatório eles me davam mais tempo...”

Eu já saía de casa chorando, porque eu sabia que não ia ser legal. Aí quando chegava lá que você estava chorando eles falavam “para de chorar a gente não tá falando nada demais, para de chorar”, e aí quando você... alguém fica falando isso aí que você chora mais, aí assim, era bem tenso, bem tenso mesmo.

A professora Fabi, embora utilizando o termo SMO, está se referindo aos atendimentos prestados hoje pela SUBSAÚDE:

Cada vez que você vai naquele SMO você tem vontade de se matar! A primeira vez que eu fiquei afastada...que desespero a cada vez que eu tinha junta médica! Quando dava uma semana antes de chegar na junta médica eu tinha uma recaída tremenda, mas era de medo, era de pavor, de tudo! Eu não queria ir naquele lugar! (...) é aterrorizante! E você é chamado de um monte de coisa que eu acho que é falta de respeito!

Comenta que precisa passar por três juntas médicas antes da readaptação, o relato acima foi da primeira, depois continuou:

São três tipos de equipe que você passa para ser readaptado, eu falo que essas últimas duas etapas da minha vida eu fui tratada como ser humano, eles entenderam meu contexto, mas quando você tá de licença, quando você passa para aquela junta para ficar em casa, os médicos são bem desumanos. O médico chegou para mim e falou assim “você tem que aprender a conviver com isso, você vai sentir isso em casa, em qualquer lugar”.

A cartilha Readaptação Funcional do Âmbito do Governo do Distrito Federal (DISTRITO FEDERAL, 2020), explica que o processo de readaptação funcional (PRF) ocorre em três etapas, com equipes distintas, como a professora Fabi expôs no relato anterior, são elas:

1) avaliação pelo médico perito da Junta Médica Oficial/JMO, que determina a restrição de suas atividades por até 60 dias;

2) encaminhamento aos médicos do trabalho da Gerência de Promoção à Saúde do Servidor/GPSS para avaliação da capacidade laborativa e acompanhamento e esses, encaminham o servidor adoecido ao próximo passo;

3) Gerência de Readaptação Funcional. A GERF inicia o processo de readaptação a partir do encaminhamento do servidor que está em restrição

temporária até doze meses e que, previamente foi avaliado pelos Núcleos de Segurança, Higiene e Medicina do Trabalho (NSHMT).

Assim, as idas às juntas médicas e perícias, bem como o tratamento prestado por alguns profissionais da SUBSAÚDE configuram-se fatores de risco ao bem-estar e saúde mental dos professores que lidam com o afastamento e readaptação por questões psicológicas, estando no contexto das relações do exossistema. Medeiros (2010), em seu estudo com professores readaptados da SEDF, apontou muito bem essa questão expondo que:

Os sentimentos expressos pelos professores escutados na pesquisa, quase invariavelmente, referem-se a vivências de sofrimento provocado pelo desrespeito no momento da avaliação da junta médica. Este desrespeito, conforme apontado pelos sujeitos, se manifesta por meio da desqualificação do adoecimento, que é tratado como recurso de má fé para a saída do professor de sala de aula. (MEDEIROS, 2010, p. 120)

E no que se refere ao macrossistema, quais os fatores de risco encontrados nesse contexto? Antes, vale a lembrança de sua definição. Bronfenbrenner (*apud* ROTHER, 2014, p. 32), aponta que o macrossistema é definido como:

É todo um padrão conjunto de microsistemas, mesossistemas e exossistemas característicos de uma dada cultura, subcultura ou outro contexto social maior, com um particular referencial desenvolvimentista investigativo para o sistema de crenças, recursos, riscos, estilos de vida, estruturas, oportunidades, opções de vida e padrões de intercâmbio social que estão incluídos em cada um destes sistemas. O macrossistema pode ser visto como a arquitetura societal de uma particular cultura, subcultura ou outro contexto social maior.

Assim, diante das discussões realizadas até agora, entre os fatores de risco em nível de macrossistema encontram-se o sistema de crenças diante do professor readaptado e a ideia de que o adoecimento por questões de saúde mental é “frescura”. Esses pensamentos quase culturais frente ao profissional readaptado e diante de doenças emocionais, estiveram imbricados nas falas de todas as participantes, em algum momento. A seguir, retomaremos alguns exemplos já expostos anteriormente, mas que valem ser lembrados pois exemplificam o macrossistema no sentido do sistema de crença, sobre esse olhar quase cultural ante o professor readaptado:

- “As pessoas que estão a sua volta não entendem, falam que por ser funcionário público inventamos uma doença para ficar em casa” (Ana);

- “Os colegas tem um olhar torto, acham que você não faz nada” (Bia);
- “ Existe um preconceito velado” (Duda);
- “ Não somos vistos com bons olhos, somos julgados” (Ester);
- “Acham que não fazemos nada, que estamos readaptadas porque não queremos mais trabalhar, se for por problema emocional aí que a gente leva a nomenclatura de à toa” (Fabi);

E agora, falas que refletem um julgamento, um valor social atribuído ao adoecimento emocional em decorrência de questões de saúde mental:

- “Meus irmãos mais novos não acreditam em depressão e ansiedade (...) na época meu marido sempre falou que era frescura”. (Carol)
- “Na época que eu fazia os tratamentos, o meu marido achava que eu não precisava, que eu não tinha problema nenhum, aí eu fui pela cabeça dele e parei de fazer tratamento. E aí eu parei com tudo, parei com remédios, com acompanhamento, eu mesmo me dei alta”. (Bia)
- O resto do povo achava que isso era um absurdo, falavam coisas assim: “Nossa você tinha tudo para ser feliz, porque que você tá triste?” Sabe aqueles comentários que só te deixam pra baixo? “Recém casada, casa novinha, porque que você tá aí triste?”.

Todos os casos, refletem um julgamento, um valor, uma crença que perpassa todos os contextos de desenvolvimento da pessoa, desde os imediatos até os mais distantes, agindo em nível de macrossistema como uma “arquitetura societal”, de uma cultura em particular, a cultura dos servidores da SEDF e num “contexto social maior”, a própria noção que a sociedade tem sobre as questões de saúde mental.

A professora Helen levantou ainda uma questão que não tinha sido apresentada por nenhuma participante e nem na literatura pesquisada: o descobrimento da não paixão pela profissão, como fator de risco à saúde mental do professor. Essa crença cultural de que o professor precisa ser apaixonado pela profissão mesmo diante de inúmeras dificuldades também se apresenta como um fator de risco presente no macrossistema. Em seu relato, Helen destaca que na profissão docente, nós não conseguimos fingir, ela também cita a ida à junta médica para realização de uma perícia em saúde mental:

Professor é uma profissão que não tem como fingir, ou você ama ou você odeia, ou você sobrevive e eu acho que muitos profissionais passam no concurso e lá dentro, só depois é que ele se percebe com essa dificuldade, só que aí, é isso, é a necessidade da sobrevivência. (...) Não se culpe por você passar num concurso e posteriormente você descobrir essa incapacidade, porque a verdade é essa, a gente passa em concursos, às vezes pensa em ser um baita profissional, só que às vezes você chega lá e se depara com outras dificuldades que você não sabia que ia ter E aí você faz o que? Você pede para sair? Você pede demissão? Você não pede demissão...E aí eu também fui perguntada sobre isso numa perícia, me perguntaram: “Helen, por que que você não pediu demissão? Por que você não fez outro concurso? E eu falei, mas quem disse que eu não fiz outro concurso? Eu fiz vários outros concursos, então é isso, o que é outra coisa que eu acho que provoca esse adoecimento, é essa descoberta posterior desta não paixão por aquele trabalho e as pessoas precisam continuar vivendo porque tem as suas necessidades...e aí ela adoce porque é inevitável.

Um outro fator de risco levantado pela professora Fabi merece destaque, a questão do gênero, o ser mulher: “A nossa carga, porque a maioria são mulheres e nós mulheres temos uma carga excessiva”. Diante desse fato, Macaia (2013) aponta que as mulheres percebem piores condições de trabalho e constituem o grupo com maiores prevalências de questões relacionadas à saúde mental. A questão do gênero aparece então como fator de risco dentro do macrossistema pois também sinaliza para crenças culturais, nesse caso, a crença de que as mulheres precisam ter muitas responsabilidades e dar conta de todas.

Diante das discussões levantadas sobre os fatores de risco relativos ao bem-estar e saúde mental, verificou-se que esses se apresentam em todos os níveis de desenvolvimento da pessoa do estudo, as professoras em afastamento e readaptação, perpassando o micro, meso, exo e macrossistema das mesmas. A seguir, um quadro que resume os fatores de risco encontrados em cada sistema:

Figura 18 – Quadro resumo dos fatores de risco apontados pelas participantes e o seu contexto

FATORES DE RISCO

MICROSSISTEMA	MESSOSSISTEMA	EXOSSISTEMA	MACROSSISTEMA
<ul style="list-style-type: none"> • Falta de apoio da equipe gestora; • Estrutura precária; • Relação com os pares; • Relação com a direção. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relação família-escola. 	<ul style="list-style-type: none"> • Idas à Junta Médica (SUBSAÚDE). 	<ul style="list-style-type: none"> • Questão do gênero (ser mulher); • Descobrimto da não paixão pela profissão; • Sistema de crenças diante do professor readaptado; • Adoecimento por questões de saúde mental é “frescura”.

Fonte: O Autor (2022).

Concernente aos fatores de proteção ao bem-estar e saúde mental, a professora Duda relatou que o trabalho passou a ser um fator de proteção ao seu bem-estar e saúde mental quando o tornou produtivo:

Eu tornei o meu trabalho produtivo, eu comecei a mexer na sala toda e aí eu fiz inventário da sala, cataloguei os materiais todos e dali foi indo, foi indo, o pessoal foi percebendo que eu estava trabalhando e me sentindo útil. Participo das coletivas para não ficar por fora do planejamento da escola, aí agora no trabalho remoto eu estou conseguindo acompanhar, entendeu? Aprendi a postar no Drive, no ano passado eu acompanhei o 3º ano, esse ano eu estou acompanhando o 4º e 5º anos. Então, eu estou bem, estou me sentindo bem.

Ester aponta que encontrou no trabalho motivos para superar a depressão: “eu tive depressão há três (3) anos atrás e superei isso tudo graças ao meu trabalho, porque se eu tivesse afastada, eu acho que eu estaria pior, então eu gosto muito do que eu faço, eu gosto muito de alfabetizar”. Gigi também aponta que o retorno ao trabalho, agora como professora readaptada fez parte do que ela denominou de melhor período da sua vida:

Esse foi o melhor período da minha vida, eu comprei minha casa, saí da casa da minha mãe, que era assim, praticamente tudo para mim. Eu fui morar só e voltei a trabalhar readaptada, foi o melhor período da minha vida, o ano de 2017, foi o que me deu a minha autoestima, minha responsabilidade de volta.

O fato de ter um projeto aceito como professora readaptada e saber o que deve ser feito, também é um fator de proteção ao bem-estar e saúde mental da professora Fabi.

O que acontece no meu caso...é que tenho Transtorno de Ansiedade, um gatilho é não ter a certeza do que fazer, não poder me planejar. Então assim, igual hoje, eu vou trabalhar, vou ligar para os pais, mas amanhã eu não sei o que eu vou fazer e isso me gera incerteza. Agora não, agora eu tenho algo que me representa, eu tenho um projeto aceito pela Secretaria, pela escola, eu tô no PPP da escola, então eu tenho uma função. Então dá para eu planejar minha semana todinha... hoje eu vou pesquisar material, hoje eu vou fazer atendimento, hoje eu vou elaborar relatório, entendeu? Então eu planejo a minha semana, aí eu me sinto confortável, não me adocece, não me gera um gatilho, mas essa questão da incerteza é um gatilho para eu adoecer, por isso que eu te falo que é necessário se autoconhecer.

Nos casos apontados por Duda, Ester, Gigi e Fabi encontra-se um fenômeno presente na profissão docente: a dualidade. A dualidade no trabalho docente, diz respeito à docência ser tanto adoecedora como promotora de saúde, o que é destacado por Tostes *et al.* (2018, p.90) quando citam “o duplo sentido do trabalho, sendo ele, por um lado, fonte de prazer e realização, contribuindo para estruturar o processo de identidade dos indivíduos, mas também podendo comprometer a saúde do trabalhador, fazendo-o adoecer”. O trabalho docente é abordado ainda por Neves e Silva (2006) como tendo duas dimensões: angústia e prazer. Para as autoras, a angústia trata “de executarem mal a atividade, de serem responsabilizadas pelo fracasso escolar dos alunos, de não terem o “controle-de-turma”, entre outros.” (NEVES; SILVA, 2006, p. 72), e o prazer é percebido “na relação afetiva que estabelecem com os alunos, e no fato de perceberem os resultados de seu trabalho.” (NEVES; SILVA, 2006, p. 72).

Dessa forma, o trabalho é tanto um fator de risco, como também de proteção para as professoras, pois além dos relatos de Duda e Fabi, que tornaram o seu trabalho produtivo e reconhecido e os de Ester e Gigi, sobre o retorno ao trabalho após período de afastamento, outrora vimos também que a maioria das participantes gostam do trabalho que realizam, agora, enquanto professoras readaptadas. Esses fatores de proteção estão relacionados aos processos proximais vivenciados no microsistema das participantes e nas interações vivenciadas na díade pessoa-trabalho.

Um outro ponto que precisa ser destacado e que já foi amplamente discutido anteriormente, mas será brevemente relatado agora, é que se tratando de professores readaptados, um recurso de apoio possível está justamente no desempenho de diferentes papéis, ou na mudança de papel, que seria a mudança de função, de professor regente para professor readaptado, nos casos das professoras Ana, Bia, Fabi, Gigi e Helen, que outrora apontaram que não voltariam mais a sala de aula (ver quadro presente na figura 10), o fato de retirar essas professoras do ambiente direto que lhes trazia adoecimento emocional, e as colocar em outro, promove de certa forma, proteção.

Lembrando que essa mudança de papel é caracterizada como transição ecológica, e no caso das professoras supracitadas, pode ser configurado como um recurso de apoio e como um fator de proteção ao bem-estar e saúde mental das mesmas.

Contudo, o que ficou prevalente na fala de boa parte das participantes foi que os fatores de proteção mais significativos se encontram fora do ambiente de trabalho, em microssistemas familiares e sociais e na inter-relação entre eles, ou seja no mesossistema, sendo caracterizados por vezes como hobbies, podendo ser outro trabalho ou estudo, como no caso de Ana e Fabi, respectivamente:

- O trabalho como (citou o nome da função) é uma coisa que veio para me tirar de tudo de tristeza. Eu amo isso, amo, amo, amo. (Ana)
- Estudar é o meu grande hobby, voltei a sonhar o sonho do meu mestrado, tô fazendo especialização. (Fabi)

Ou ainda, a religiosidade, para Bia e Carol:

- Buscar a Deus, ler a Bíblia, também isso tem me ajudado a continuar. (Bia);
- Eu estou voltando para comunidade, para igreja que eu tinha me afastado e eu gosto muito. (Carol)

A prática de exercício ou mudanças de vida também apareceram como fatores de proteção, tanto para Ester, como para Fabi e Gigi.

- Hoje em dia eu mudei completamente a minha vida, começando com a minha vida aqui dentro da minha casa, eu faço caminhada, eu mudei a alimentação (...). (Ester);
- Faço atividade física três vezes por semana (Fabi);

- Eu faço pilates segunda e quarta, por conta da minha coluna ajudou muito, faço hidroginástica, vou para academia, mas eu faço exercícios que me ajudam muito. (Gigi)

Passeios, viagens, saídas com amigos ou familiares e leitura também são fatores de proteção ao bem-estar e saúde mental das participantes:

- Assistir um filme, comer uma pipoca, ir no cinema, às vezes a gente vai no shopping mesmo sem dinheiro, só para dar uma saidinha (Bia);
- Eu gosto de ouvir música, eu gosto de ir ao cinema, adoro ir ao cinema, principalmente para comer pipoca, adoro! Eu gosto de almoçar em restaurante, eu gosto de ir shopping eu gosto de sair, gosto de aprender inglês... (Duda);
- Ler, eu gosto de ler apesar de ter baixa visão, durante o dia eu procuro a leitura, eu gosto muito e gosto muito de viajar também (Ester).

O acompanhamento psicológico também se mostrou um fator de proteção, seja de forma individual ou em grupo, como apontaram Carol e Duda.

- O que me ajudou foi eu mesma, meu dia a dia e os profissionais. Troquei várias vezes, mas vai fazer dois anos que eu estou com a mesma psicóloga. (Carol)
- Era uma terapia em grupo de professores readaptados e eu me inseri nesse grupo e foi para mim muito importante, muito bom e eu fiz um acompanhamento durante um tempo com esses professores readaptados. Aprendi muita coisa, eu aprendi a ser uma professora readaptada, porque estava sendo muito dolorido para mim deixar de ser professora ativa em sala de aula para me tornar uma professora readaptada e com esse grupo eu aprendi muita coisa. Eu passei quase dois anos lá nesse grupo, a gente formou um grupo bem legal. Até hoje a gente se comunica, a gente ficou amigas mesmo, as meninas do grupo. (Duda)

E ainda, o uso de medicação, para Bia.

- Os remédios também têm me ajudado, os remédios estão me ajudando a ficar mais relax sabe, com qualquer coisa. (Bia)

Nesses casos apresentados, os fatores de proteção estão fortemente ligados aos processos proximais (relações dinâmicas e interativas) vivenciadas nos contextos seja de forma direta (micro e mesossistemas) ou indireta (exossistema), entretanto, as relações presentes no microsistema escola, no que diz respeito ao

trabalho como professora e a mudança de função, agora enquanto professoras readaptadas, foram os fatores de proteção mais prevalentes entre as participantes. A seguir, uma tabela expondo de forma resumida os fatores de proteção e a prevalência desses nas falas das participantes, caracterizando quantas professoras apontaram em comum aquele fator de proteção.

Tabela 3 – Fatores de proteção e prevalência dos mesmos, indicados pelas falas das participantes

FATORES DE PROTEÇÃO	PREVALÊNCIA
Trabalho enquanto professora	4
Trabalho em outra área	1
Mudança de função	5
Estudo	1
Religiosidade	2
Prática de exercícios e/ou mudança no estilo de vida	3
Hobbies como passeios, viagem, leitura e saídas com amigos e/ou familiares	3
Acompanhamento psicológico	2
Medicalização	1

Fonte: O Autor (2022).

Com relação às redes de apoio, a maioria destacou a família como de fundamental importância durante o processo de afastamento e readaptação, sendo a principal rede de apoio das participantes, com exceção da professora Carol, as demais expuseram:

- Eu acho que o que mais eu faço, que me deixa bem, é deixar minha filha feliz, se não fosse ela, eu acho que eu já tinha feito uma besteira. (Ana)
- Eu tive apoio das minhas filhas e também da minha mãe e do meu pai. (Bia)
- Graças a Deus eu tenho uma família maravilhosa, minha família me aceita do jeito que eu sou e os meus amigos sempre me apoiaram então, eu sou assim privilegiada na minha vida, mas assim, o apoio veio da

minha família, eu já perdi os meus pais, mas eles sempre me apoiaram, os meus filhos eu sempre tive apoio. Nós somos três irmãos (...) nós somos bem unidos. (Duda)

- O apoio da minha família foi crucial também para o meu tratamento, sabe? A minha família inteira, meus filhos, minha mãe, meus irmãos. Em momento nenhum me desampararam, sempre comigo (...) (Ester)
- Recebi apoio só da minha família, do meu marido e da minha mãe... foram meu sustento.(Fabi)
- Recebi apoio da minha mãe e da irmã, que foram importantíssimas durante todo o processo e hoje recebo bastante apoio do meu marido. (Gigi)
- Recebi apoio do meu marido, eu já de cara falei para ele “olha eu preciso do seu apoio pelo amor de Deus” e aí de fato eu acho que ele começou a entender a minha dificuldade. Então eu tinha apoio dele, a filha é psicóloga, então tem obrigação de me apoiar (risos). (Helen)

Assim como apontado no capítulo da fundamentação teórica, Bronfenbrenner, citado por Poletto e Koller (2008) define rede como:

[...] uma entidade real, que abrange aqueles que convivem com a criança ou que são seus conhecidos, ou também uma entidade fenomenológica. Uma rede pode também ser composta por pessoas que já morreram, que nunca existiram ou que nunca foram vistas, mas que são percebidas como participantes e que oferecem, de alguma forma, apoio social e afetivo. (BRONFENBRENNER, 1996, *apud* POLETO; KOLLER, 2008, p. 414)

Juliano e Yunes (2014), relatam que para Bronfenbrenner o conceito de rede de apoio deve abordar mudanças que acontecem ao longo da vida, não apenas na pessoa, mas também em seu ambiente ecológico, em suas interações e na sua crescente capacidade de descobrir, sustentar ou alterar as propriedades do meio e de suas relações. Segundo as autoras:

Sabe-se que a necessidade de apoio aumenta em determinadas circunstâncias e fases da vida, como por exemplo, em situações de doenças crônicas, perdas, traumas, ou durante as importantes transições ecológicas (BRONFENBRENNER, 1979/1996) e/ou na terceira idade. (JULIANO; YUNES, 2014, p. 137)

Pensar em redes de apoio para professores readaptados é pensar na necessidade de apoio diante de uma importante transição ecológica. Pensar em redes de apoio para professores que lidam com questões de saúde mental é pensar em alguns casos, na necessidade de apoio diante de doenças emocionais. Tal questão vai ao encontro do que a professora Carol apontou quando disse: “o melhor apoio ao professor readaptado é delimitar uma função dentro do que eles dão conta de fazer”.

A circunstância de afastamento e readaptação por adoecimento emocional intensifica a necessidade de redes de apoio ao bem-estar e saúde mental docente. Identificar quais as redes de apoio para os docentes da SEDF presentes em seus ambientes ecológicos (micro, meso, exo e macrosistemas) foi um dos objetivos deste estudo, e continuará sendo exposto a partir de agora, considerando o exossistema SEDF.

No que diz respeito às possíveis redes de apoio à saúde mental do professor ofertadas pela SEDF, a maioria das entrevistadas declarou que não sabe de nenhuma especificamente, entretanto, algumas participantes citaram ações isoladas, como o caso de Bia, que mencionou uma live com professores readaptados durante a pandemia e citou o apoio de uma pessoa da CRE, “ela me ajudou no início do processo. O meu processo estava no órgão errado, aí ela me ajudou”. Além disso, relatou: “quando eu liguei lá na gerência de perícia médica, eu tive apoio também de uma pessoa lá, pelo menos por palavras, (...) me dando os números de telefone, auxiliando né?”. Os casos mencionados por Bia estão no contexto da SEDF, enquanto órgão superior, além da CRE e SUBSAÚDE, todos em nível de exossistema, mas integralmente referindo-se a ações isoladas e não a programas de apoio.

Duda compartilha que o apoio que recebe é com relação a direção, que é sempre muito sensível às suas necessidades:

Tanto a direção antiga, como a direção de agora, sempre me apoiaram. Porque assim, eu acho que o apoio é na hora que você precisa. Não precisa ser aquilo de estar lá para você toda hora falando alguma coisa, é mais no sentido de ser compreensiva (...). Então eu tenho apoio sim, eu digo que eu tenho apoio.

Esse apoio, embora caracterizado por Bia como um apoio da SEDF, é mais um apoio em caráter pessoal, relacionado ao seu microsistema de relações

diretas. Contudo, relatou que a SEDF promoveu um encontro com os profissionais readaptados, “eu não pude ir, parece que foi uma palestra” e ainda um encontro sobre saúde mental, “fizeram de saúde mental que eu tenho até o certificado (...)” e salienta um despertar da SEDF com relação a essa temática, “então eu acho que já estão começando a ver alguma coisa no sentido, eles estão começando a despertar”. Duda, além disso cita em termos de exossistema o acompanhamento psicológico realizado antes e durante a pandemia com a psicóloga do SINPRO/DF.

Fabi citou uma palestra com fonoaudióloga, contudo, afirmou que em 22 anos de trabalho, foi a única vez que percebeu algum apoio da SEDF relacionado ao bem-estar dos professores:

Teve um ano que aconteceu uma coisa que eu amei. Eles pegaram uma fono e ela deu uma palestra de como a gente conhecer a nossa voz, de saber cuidados básicos e ela avaliou a gente, ela fez alguns testes de base com alguns professores e uns que ela viu que não estavam bem ela pediu para que entrasse em contato (...) eu tenho três amigas que estavam com problemas sérios nas cordas vocais e foram atendidas. Uma passou por tratamento com a fono de lá e ficou boa a outra foi readaptada por que o caso dela era muito sério. Olha, em 22 anos foi a única vez que eu vi que foi efetivo algo que chegou até mim.

Mais uma vez, tudo indica que se refere a uma ação isolada dentro do contexto da SEDF, e não a um programa de apoio de fato, pois essa foi a única participante que citou esse fato.

Gigi, por sua vez, foi direta ao dizer: “da Secretaria eu esperava mais, mas infelizmente nunca tive nenhum apoio”. Assim como Helen, “não, nunca houve apoio por parte da SEDF, nunca houve uma palestra, nunca houve um envio de documento norteador da minha nova situação enquanto servidora readaptada, nunca houve nada, nenhuma procura. Contudo, relatou a terapia em grupo para servidores readaptados do GDF, entretanto, essa não é ofertada pela SEDF e sim pela SUBSAÚDE.

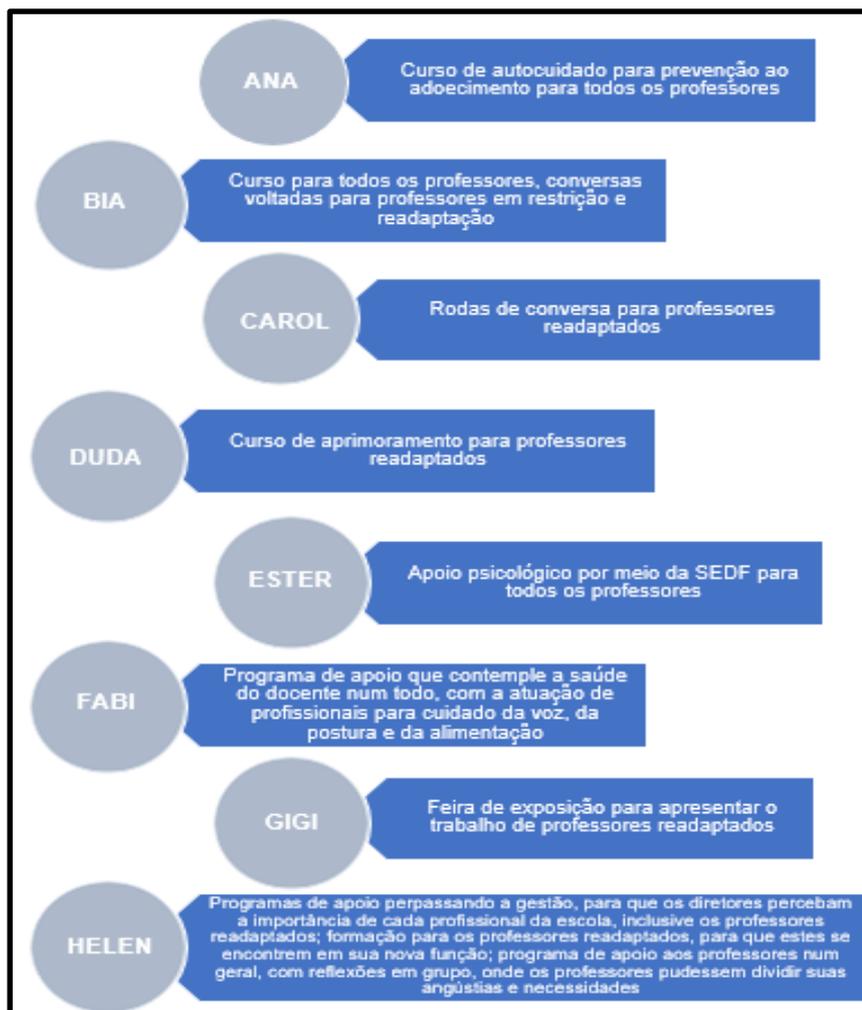
Vale destacar que algumas dessas ações citadas pelas professoras como redes de apoio ofertadas pela SEDF estão no ambiente direto das participantes, seu microsistema escolar e são realizadas por meio da procura da direção, como no caso da visita da fonoaudióloga. Outras apresentam ações isoladas realizadas pela SEDF, em nível de exossistema, não aparecendo de forma repetida nas falas das participantes, assim, mesmo que sejam parte de algum programa de apoio ofertado, não é do conhecimento dos professores, necessitando de melhor

divulgação. Aqueles programas citados, de forma continuada, encontram-se nos ambientes externos às participantes, no exossistema da SUBSAÚDE e no exossistema do SINPRO/DF. Dessa forma, conclui-se que não estão sendo ofertados programas de apoio efetivos ao bem-estar e a saúde mental dos professores da SEDF, ou, os programas não estão sendo devidamente divulgados.

Os relatos diante dessa pergunta sobre as possíveis redes de apoio, permitiram uma pesquisa sobre o que é ofertado aos professores, com isso, como produto técnico será apresentado também um infográfico, contendo as informações dos programas de apoio ao bem-estar e saúde mental dos professores, perpassando o micro, meso e exossistemas.

Quanto às sugestões de programas de apoio ao bem-estar e saúde mental docente, podemos resumir as respostas das participantes da seguinte forma:

Figura 19 - Sugestões de programas de apoio ao bem-estar e saúde mental para professores da SEDF



Dessa forma, percebeu-se sugestões que perpassam todos os níveis de contexto, em especial ações diretas nas escolas (microsistema) e ações que envolvam o exossistema das participantes, atuando em ambientes como as CREs, a SEDF enquanto órgão superior, a EAPE, numa visão integrada do professor, considerando o todo. Essas respostas embasaram outros produtos técnicos oriundos da pesquisa, os projetos Fique bem, professor!, fases 2 e 3, apresentados adiante.

6.5 Pressupostos bioecológicos - o tempo: eventos e recortes históricos que marcaram o desenvolvimento das professoras com relação ao afastamento, readaptação, bem-estar e saúde mental ao longo da vida

O tempo é o último elemento dentro do modelo PPCT proposto por Bronfenbrenner, que em sua nova abordagem, a bioecologia, contém três níveis sucessivos, o micro, o meso e o macro tempo.

O microtempo refere-se à continuidade versus descontinuidade dentro de episódios contínuos do processo proximal. O mesotempo é a periodicidade desses episódios em um intervalo de tempo mais amplo, como dias e semanas. Finalmente, o macrotempo se concentra nas mudanças de expectativas e eventos em grandes sociedades, dentro e através das gerações, à medida que afetam e são afetados por processos e resultados do desenvolvimento humano ao longo do curso de vida. (BRONFENBRENER; MORRIS, 1998, p. 995)

Rother (2014) aponta que para o contexto bioecológico, importa tanto o processo proximal que determina o desenvolvimento ao longo do tempo, quanto o processo histórico que envolve a pessoa e o ambiente onde ela está. “Em outras palavras, contempla tanto o tempo de duração longitudinal do processo proximal quanto a característica do momento ou período em que o indivíduo se encontra”. (RHOTER, 2014, p.33). Ceconello e Koller (2003, p. 518) apontam “a análise do tempo dentro destes três níveis deve focalizar a pessoa em relação aos acontecimentos presentes em sua vida, desde os mais próximos até os mais distantes, como grandes acontecimentos históricos, por exemplo”. De Antonni e Koller (2001) apontam ainda que o tempo consiste na sequência de eventos que constituem a história e as rotinas de uma pessoa, funcionando como um

organizador social e emocional que aponta para a estabilidade ou instabilidade dos eventos no ciclo vital ou diário.

Com isso, a discussão aqui proposta é sobre os eventos que marcaram a vida e desenvolvimento das professoras entrevistadas com relação ao afastamento, readaptação, bem-estar e saúde mental, entendendo o microtempo como a continuidade e descontinuidade dos episódios relativos ao processo proximal (DE ANTONNI; KOLLER, 2001), ou seja, como as professoras se enxergam hoje em situação de afastamento e readaptação e como se dão os processos proximais nesse contexto. Foram acolhidas? Foram valorizadas? Encontraram resistência e preconceito?

No mesotempo observa-se a periodicidade desses episódios através de intervalos amplos como os dias e as semanas, envolvendo as rotinas e o estabelecimento da organização do trabalho enquanto professoras readaptadas. O trabalho enquanto professoras em afastamento e readaptação é produtivo e significativo para elas? As professoras entrevistadas conseguiram se encontrar, se conectar com a nova função com o passar do tempo?

As discussões que perpassam o micro e mesotempo já foram apresentadas ao longo deste capítulo, compondo todo o escrito até agora, contudo, é interessante que se situe ainda nesses níveis os recortes temporais que tiveram impacto direto sobre o afastamento e a readaptação das participantes, pois dizem respeito aos momentos históricos marcantes que acarretaram ou acentuaram questões de saúde mental, nos processos proximais mais distintos apresentados pelas professoras, em geral nos contextos imediatos de micro e mesossistemas.

Ana em 2011 vivenciou situações traumáticas com um aluno que remeteram a questões de caráter pessoal vivenciadas ainda quando criança, afetando fortemente sua saúde mental e culminando em afastamento e readaptação.

Bia relatou que desde a infância já sofria aparente rejeição. Em 2003, antes de ser professora, vivenciou uma agressão que gerou um trauma. Houve ainda o recorte temporal do divórcio e situações conflitantes no trabalho, envolvendo famílias de alunos. Todos esses eventos contribuíram para o adoecimento emocional da professora, fazendo-a se afastar de sala de aula por questões de saúde mental, buscando a readaptação funcional.

No que tange a professora Carol, o recorte temporal com os fatores históricos que marcaram sua vida e abalaram seu bem-estar e saúde mental

começam em 2008, quando afastou-se após ameaça de morte por aluno, depois em 2012, afastou-se por agressão física de aluna, em 2015 a mãe foi acometida de doença grave, em 2018 trabalhou em meio a atestados, em 2019 foi aposentada por apresentar dois (2) anos de atestados e em 2020 reverteu a aposentadoria em readaptação. Todos esses marcos históricos no ciclo vital de Carol, fizeram a professora lidar de forma intensa com questões que afetam e pode ser que ainda afetem seu bem-estar e saúde mental.

Diferente das participantes destacadas até o momento, a professora Duda não relatou na entrevista nenhum fato marcado historicamente que possa ter afetado sua saúde mental, contudo, deixou registrado que antes de ser professora já havia procurado especialistas, mas que o “tratamento não fluiu, por questões financeiras”. Apontou ainda: “a partir do momento que eu comecei a trabalhar vieram as pressões, parece que desenvolve algum gatilho, preocupação com metas a cumprir”. Relatou: “eu sou bipolar, isso foi durante a escola, porque eu não trabalhava antes (...) o principal foi bipolaridade que desencadeou stress e já estava começando a virar outras coisas também. Assim, o recorte temporal relacionado às questões de saúde mental de Duda perpassa todo um contexto de vida, não sendo especificado situações. Importante destacar a fala de Duda sobre esse diagnóstico: “no passado já doeu muito, mas esse diagnóstico não me define”.

Ester, por sua vez, assim como Duda não deu um recorte temporal nem relatou um fato histórico específico acerca do adoecimento emocional durante a entrevista, mas relatou sobre a depressão, que a afastou por um ano antes de sua readaptação: “eu tive uma depressão tão forte que foi preciso a minha mãe vir ficar comigo, foi muito forte. Não é fácil”. Atualmente ainda lida com a forte insônia:

Começou com uma insônia. Eu passei mais ou menos um mês sem conseguir dormir, aí eu procurei ajuda médica, fui procurar um psicólogo, não resolveu, aí eu resolvi procurar o psiquiatra. Hoje eu tomo em média oito medicações muito fortes e mesmo assim eu ainda perco o sono, passo a noite mesmo... essa noite mesmo eu não dormi! É uma luta diária porque eu era assim muito ativa, muito ativa.

Sobre Fabi, o recorte temporal com os fatores que marcaram sua vida e abalaram seu bem-estar e saúde mental relatados na entrevista, começou em 2009, quando enfrentou a morte do pai e depois em 2017, diante da denúncia por parte de uma mãe de aluno. Tais fatores foram descritos pela professora como

determinantes ao seu adoecimento emocional, à posteriores afastamentos e por fim, à readaptação.

O recorte temporal que acarretou no adoecimento, afastamento e readaptação de Gigi, dizem respeito a questões vivenciadas em 2009, quando se afastou pela primeira vez, por complicações graves na gestação concomitante ao rompimento de seu relacionamento conjugal. Entre 2013 a 2015 diante de idas e vindas no relacionamento, aconteceu a segunda gestação, e outra vez o abandono por parte do pai de seus filhos. Com os sintomas da depressão ainda mais fortes, variando entre alucinações, irritabilidade, apatia e outros, devido a necessidade de suspensão de medicação por conta da gestação, a professora Gigi entrou num estado intenso de adoecimento emocional. Quando retornou à escola, o relacionamento entre os pares (nem sempre empáticos) e o contato com alunos difíceis, foram a gota d'água para seu afastamento definitivo.

Helen relatou que em 2018 vivenciou uma situação com uma aluna, que a remeteu a emoções e traumas desde a infância e que a partir daí percebeu que precisava se afastar.

Dessa forma, as professoras Ana, Bia, Carol, Fabi, Gigi e Helen falaram de eventos históricos vivenciados pessoalmente que as marcaram fortemente, causando traumas, medos, angústias e sofrimento, assim, esses eventos afetaram e/ou ainda afetam a saúde mental e o bem-estar dessas professoras. Duda e Ester, embora não tenham entrado em detalhes históricos marcantes de suas vidas, expuseram que já eram diagnosticadas com alguma doença emocional antes de iniciarem o processo de afastamento e readaptação.

Em todos os casos, as situações vividas fazem parte do desenvolvimento das entrevistadas e dizem respeito a mudanças causadas por eventos históricos, no seio familiar, no âmbito do trabalho ou na própria pessoa, assim, tais mudanças têm acompanhado essas professoras durante toda a vida delas, seja por meio de continuidades e descontinuidades nos episódios de processos proximais, no microtempo, ou ainda, de forma periódica num intervalo de tempo mais amplo, no mesotempo. perpassando os diferentes contextos do desenvolvimento (micro, meso e exossistemas).

No que diz respeito ao macrotempo, que se refere a mudanças em nível social que influenciam o desenvolvimento durante o ciclo de vida (BRONFRENBERGER; MORRIS, 1998), temos o momento histórico vivenciado

durante a construção dessa pesquisa, e que certamente está afetando a sociedade em todos os níveis de contexto e tempo, a saber, a pandemia ocasionada pelo COVID-19. Com isso em vista, partiremos para os diálogos finais deste capítulo.

6.6 Trabalho docente, bem-estar, saúde mental e pandemia

Como apontado no referencial teórico, diante da realidade advinda da pandemia pelo Coronavírus no final de 2019, com o fechamento das escolas no Distrito Federal em março de 2020 e o ensino remoto acontecendo a partir de junho do mesmo ano, a categoria docente teve que se adaptar rapidamente a essa nova realidade, e como era de se esperar, o bem-estar e a saúde mental foram amplamente afetados.

Grandes cobranças, excesso de atividades profissionais associadas às de cunho pessoal, sobrecarga de trabalho, em especial para aqueles docentes que não tinham acesso à internet ou recursos tecnológicos como computadores, além dos desafios relacionados ao manuseio das novas tecnologias, foram algumas realidades enfrentadas pelos professores diante do ensino remoto (BRITO *et al.*, 2020; GUIMARÃES, 2021; OLIVEIRA; SANTOS, 2021), ocasionando em alguns casos o aumento da jornada de trabalho. Sem falar que os professores tiveram que dividir seu tempo e espaço com as atividades familiares, domésticas e profissionais.

[...] fazer do próprio ambiente doméstico o local de trabalho, em tempo integral, trouxe consequências pouco exploradas para a saúde dos profissionais da educação que sustentam, por longa data, esse híbrido entre compromissos contratuais e afazeres da vida privada. (SOUZA *et al.*, 2021, p.3)

Além dessa nova realidade pedagógica desafiadora, a pandemia trouxe ainda medo, pânico e incerteza e dessa forma, os níveis de ansiedade e de estresse em indivíduos saudáveis foram elevados e os sintomas dos que já apresentam algum distúrbio psiquiátricos pré-existent intensificaram (GUIMARÃES, 2021).

Vejamos o que as professoras relataram quando foi perguntado se as questões de bem-estar e saúde mental se intensificaram durante a pandemia.

Ana, relatou que no início foi bem difícil, mas que já está conseguindo lidar, vendo inclusive esse período como algo que tem sido bom para sua organização pessoal:

No início foi bem tenso, mas eu acho que era justamente por você se sentir inútil. Estou em casa sem fazer nada, aí quando voltou realmente pela plataforma me ligaram perguntando se eu podia ir montar os kits de materiais, eu falei: “na hora” (...). E eu até gostei, porque assim, a gente consegue trabalhar, eu estou dentro da minha casa eu só saio uma vez por semana, porque muitas vezes a gente sai da escola pegava engarrafamento até chegar em casa era 7 horas, aí você não tinha tempo suficiente (...) mas nesse período eu pude ver que eu consigo organizar minha vida em qualquer situação, me deu mais empoderamento sabe, se eu consegui organizar a minha vida dentro de uma pandemia, eu consigo organizar em qualquer momento.

A fala de Ana deixa claro que para os processos de desenvolvimento, bem-estar e saúde o importante é a forma como a pessoa significa e ressignifica a experiência, ela disse que a pandemia em princípio se apresentou como um possível fator de risco, depois como um possível fator de proteção que fez com que ela enxergasse sua utilidade no contexto laboral, assim como suas possibilidades de organização e enfrentamento de situações desafiadoras.

Bia, por sua vez aponta que percebeu as questões de bem-estar e saúde mental se agravarem “piorou no início, a gente ficou bem ruim”, aponta ainda que “se agravaram porque eu fiquei com medo de não dar conta” referindo-se ao receio diante das novas tecnologias. Guimarães (2021, p. 9) ressalta: “é possível verificar que nem todos estavam ou estão preparados para lidar com as novas Tecnologias de Comunicação e Informação (TICs). Brito *et al.* (2020, p. 3), aponta para os desafios no uso das TICs informando que “não são poucas e fáceis as cobranças voltadas a este profissional multifacetado, que podem levar ao seu adoecimento”.

Carol relatou “eu estou sentindo bem mais agora do que antes da pandemia (...), eu creio que a saúde mental foi afetada sim”, destacando o exposto por “mesmo estando em casa as tarefas se multiplicaram”. Oliveira e Santos (2021) ressaltam que de certa forma, o trabalho remoto tende a sobrecarregar o professor, agregando a ansiedade, o estresse e outros sintomas.

Duda, ao contrário, se manteve firme, disse que não sentiu as questões de saúde mental se agravarem, destacando dois fatores de proteção ao seu bem-estar e saúde mental vivenciados por ela durante a pandemia: a prática de exercícios e o acompanhamento psicológico antes e durante a pandemia.

Não se agravaram porque eu faço a minha caminhada e eu acho que não agravou por conta daquele atendimento que eu tive com a psicóloga, ele foi muito importante, ela me atendeu durante a pandemia.

Ester desabafou dizendo que não tem sido fácil e que a insônia aumentou durante a pandemia, associando-a ao seguinte fato: “e eu acho que é de ficar muito tempo presa em casa porque eu sou grupo de risco”, contudo, complementa “se não fosse esse ensino remoto, se eu não tivesse trabalhando seria pior ainda”. Assim, da mesma forma que a pandemia se apresenta como um fator de risco ao seu bem-estar, tendo consequências na sua saúde mental, o trabalho remoto por sua vez, tem se mostrado como um fator de proteção, pois Ester está significando e ressignificando sua experiência, fazendo-a ter contato com outras pessoas mesmo que a distância.

Fabi tem visto o período de pandemia como algo novo, como uma descoberta, e que embora lhe gere alguns gatilhos, tem tentado olhar com positividade para isso tudo, como uma possibilidade de aprendizagem.

Eu estou vendo tudo como uma descoberta, um aprendizado, sabe? Nossa eu era assim inimiga da tecnologia, para mim tecnologia é um bicho-de-sete-cabeças, menina eu estou aprendendo um monte de coisa, descobrindo tanta coisa legal. Descobri que é tão legal trabalhar on-line, que o computador tem muito recurso! Quando a gente voltar presencial vai ter muita coisa que vai mudar na minha prática. Mas é aquilo que eu estou te falando, tudo vai depender da maneira com que você olha, do seu estado de espírito...porque você já está tão adoecido que você vê isso como uma afronta, como uma coisa ruim e não como desafio para uma nova aprendizagem.

Fabi apontou o que Bronfenbrenner salienta em seus estudos que o importante é a forma com que a pessoa significa sua experiência ao longo do tempo.

Gigi informou que está com ansiedade, falta de ar, estresse e pânico diante dessa situação, em especial quando o diretor solicitou que fosse presencialmente à escola uma vez por semana.

O meu pânico se agravou quando meu diretor falou “Gigi, vou precisar de você na escola”. Eu já fico sem dormir uma noite antes, me dá aquela ansiedade, me dá aquele pânico, aquele medo de sair de casa.

O fato de Gigi ter que sair de casa para ir trabalhar, se mostrou um fator de risco ao seu bem-estar e a saúde mental, agravando os sintomas emocionais.

Oliveira e Santos (2021) apontam que a pandemia escancara uma nova conjuntura de trabalho que acentua quadros de adoecimento mental nos professores e que esses, em virtude das condições de mudanças no trabalho, são impulsionados ou até mesmo obrigados a se adequarem às atribuições de um “novo” perfil profissional e, conseqüentemente, às exigências de novas performances para que as demandas sejam atendidas com qualidade. Fatores que geram graves problemas à saúde mental dos professores. Isso foi possível observar diante do relato de Gigi, que teve que se adaptar ao novo modelo de trabalho, remoto e presencial uma vez por semana, tendo que comparecer na escola mesmo diante do medo.

Helen relatou uma angústia diferenciada e um aumento no estresse, diante de toda essa situação de incerteza gerada por conta da pandemia pelo COVID-19.

Em certos momentos tem um sentimento de angústia diferenciada, um grau de ansiedade maior. A gente está muito parado e sendo o tempo todo bombardeado com tantas informações ruins e pesadas e que não tem como você não ser atingido, dizem que um depressivo, uma pessoa que passa por essas situações, nunca é totalmente curado, em algum momento ele vai ficar vulnerável e vai ter recaídas. (...) Tomara que quando a gente voltar (parando e pensando) não sei né? Não sei se vai melhorar, se vai ser ainda pior, porque talvez a gente ainda volte com muitos medos.

Cada entrevistada é única, assim, percebemos que as professoras têm lidado de formas diferentes com a pandemia, mas no geral, percebe-se um agravamento nos efeitos ao bem-estar e saúde mental das entrevistadas. Dessa forma, é inegável que a pandemia é um forte fator de risco ao bem-estar e saúde mental e que por se tratar de algo mundial, e que tem mudado as formas e configurações de trabalho e outras esferas da vida, perpassa desde o microssistema até o macrossistema.

Com relação ao trabalho docente em tempos de pandemia, as professoras Ana, Carol, Duda, Gigi e Helen relataram que foram lhes dadas funções específicas de suporte e de apoio, tendo trabalhado de forma enérgica e dinâmica durante o período da pandemia. Algumas entrevistadas inclusive, depuseram sobre a importância para seu bem-estar e saúde mental, de terem se mantido ativas, foi o caso de Ana “me senti empoderada, se consigo me organizar numa pandemia, consigo me organizar em qualquer situação”.

Outras destacaram o aprendizado diante do uso de tecnologias, como foi o caso de Duda e Fabi, encarando essa situação como desafio e descoberta. Entretanto, outras, como Ester, não veem a hora de retornar presencialmente, não se adaptando a essa modalidade de trabalho remoto, embora, afirme que se não fosse o trabalho, estaria com a saúde mental mais abalada ainda.

De forma geral, o trabalho das professoras estava sujeito a uma demanda ofertada pela direção e coordenação, e como foi possível observar, a demanda foi grande. Portanto, o trabalho remoto, embora desafiador, não deixou as professoras sem função, ociosas e para algumas, isso foi fundamental.

Dessa maneira, mesmo que a pandemia tenha agido como um fator de risco grave ao bem-estar e saúde mental das professoras, as ressignificações que fizeram diante desse cenário, em especial com relação ao trabalho remoto, permitiram que de alguma forma, o desenvolvimento acontecesse, assim, o trabalho em tempos de pandemia, embora desafiador, para algumas, mostrou-se fator de proteção para a maioria.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou compreender os fatores de risco e proteção relacionados ao bem-estar e a saúde mental dos professores, tendo em vista a percepção de oito (8) professoras em afastamento e readaptação por situações de adoecimento emocional. Buscou-se ainda conhecer as redes de apoio significativas às professoras e realizar um levantamento das possíveis redes de apoio ofertadas ao professor pela SEDF, por meio das entrevistas com as participantes do estudo, contando ainda com a contribuição de profissionais da SEDF, SINPRO/DF e SUBSAÚDE. Foi possível analisar também como as professoras vislumbram as questões de bem-estar e saúde mental, compreendendo como o adoecimento emocional se configura na profissão docente.

Diante dos levantamentos realizados apresentados nos resultados e retomados para reflexão na discussão, consideramos que os objetivos do estudo foram cumpridos pois, diante das percepções das participantes em diálogo com autores e resoluções, concluiu-se que o bem-estar e saúde mental são conceitos intimamente ligados entre si, estando atrelados a palavras como equilíbrio e integralidade. Concluímos ainda que o adoecimento emocional na categoria docente, assim como ficou apontado em toda literatura utilizada e em acordo com as percepções das participantes, é multifatorial, podendo envolver tanto questões de cunho pessoal como questões relacionadas ao trabalho, contudo, as díades presentes nos microssistemas dos professores como relação com os pares e direção, estruturas precárias, sobrecarga e a não valorização profissional, e ainda a relação presente no mesossistema família-escola, são aspectos que afetam diretamente o bem-estar e a saúde mental docente, possibilitando o adoecimento emocional da categoria.

Observou-se também que a profissão docente aparece tanto como um fator de risco, diante do exposto anteriormente, como fator de proteção, em especial a partir do momento em que as entrevistadas passaram a atuar como professoras em afastamento e readaptação, pois, o ambiente estressor, a sala de aula, que lhes gerava maior auto cobrança, afetando fortemente o bem-estar e a saúde mental, não é mais um ambiente direto e que embora não mais em sala de aula, as docentes continuam contribuindo para a dinâmica escolar e gostam da profissão e do trabalho, agora, num novo papel, como professoras em afastamento e

readaptação. Contudo, analisamos também, que enquanto as docentes não estabeleceram relações proximais e não tornaram o trabalho, enquanto professoras readaptadas contínuo, significativo e produtivo elas não desfrutaram de bem-estar e saúde mental no ambiente de trabalho.

Verificou-se ainda, que embora a SEDF esteja realizando ações para promoção do bem-estar e saúde mental, seja por meio da UQVT ou em parceria com o SINPRO/DF ou a SUBSAÚDE, tais ações são de pouco conhecimento e abrangência, estando a maioria das iniciativas conhecidas pelos professores, relacionadas a ações isoladas e de interesse da direção da escola sendo necessário estratégias para uma melhor divulgação

Considerando o cenário em que o estudo aconteceu, a pandemia ocasionada pelo COVID-19, um levantamento sobre as questões de bem-estar e saúde mental da categoria docente foi realizado, e em consonância ao exposto pelas participantes, verificou-se que na maioria dos casos, tais questões foram agravadas ante a pandemia e aos desafios do trabalho remoto emergencial, assim, a pandemia agiu com um fator de risco ao bem-estar e saúde mental das professoras, contudo, as ressignificações que fizeram diante desse cenário, em especial com relação ao trabalho, permitiram que de alguma forma, o desenvolvimento acontecesse, assim, o trabalho em tempos de pandemia, embora desafiador, mostrou-se como fator de proteção para a maioria.

Sabendo, como apontado ao longo do estudo, que a profissão docente está entre as mais adoecedoras, que o profissional em afastamento e readaptação precisa ser mais valorizado e que o bem-estar e saúde mental dos professores foi ainda mais afetado com a pandemia e os desafios do trabalho remoto, ficou evidente a necessidade de se trabalhar ações que propiciem o bem-estar e promovam a saúde mental dos professores de modo geral e em caráter emergencial por conta da pandemia, bem como programas de apoio e valorização do professor em afastamento e readaptação e ainda, estratégias de ampliação e divulgação das redes e programas de apoio existentes. Com isso em vista, sugeriu-se os quatro produtos técnicos oriundos desta pesquisa, o projeto “Fique bem, professor!”, fases 1, 2 e 3 e o infográfico dos programas de apoio ao bem-estar e saúde mental para professores da SEDF.

Apesar de ser um assunto amplamente discutido, o bem-estar e a saúde mental docente, continuam atuais e de suma importância, ainda mais agora, diante

de um cenário pandêmico, porém, existem poucas pesquisas sobre a temática num viés qualitativo, fenomenológico e bioecológico e menos ainda, se considerar essa pesquisa dentro da área de educação, para educadores. No que diz respeito à contribuição acadêmica deste estudo, busca-se ampliar a discussão na tentativa de incentivar que outros trabalhos sobre o bem-estar e a saúde mental dos professores sob o olhar daquele em afastamento e readaptação possam ser produzidos, visto que, esses docentes precisam ser considerados como parte ativa da SEDF, tendo muito a contribuir.

A literatura utilizada, os resultados e a discussão ressaltaram a problemática crescente do adoecimento do professor, e ainda, os apontamentos dos fatores de risco nos diferentes níveis do sistema bioecológico, nos levam a uma questão: quais as possibilidades de promover a saúde mental em um nível mais macro, considerando que o sistema educacional tem uma estrutura que leva ao adoecimento?

Essa pesquisa nos mostrou a necessidade de mudanças em nível macro, nos diferentes sistemas (estruturais, políticas públicas, culturais), contudo, sabe-se que mudanças nesse nível são mais difíceis de ocorrer e precisam de mais tempo e mais pesquisa. Entretanto, a partir da perspectiva bioecológica que percebe os diferentes sistemas de forma inter-relacionada, as mudanças no nível micro são fundamentais para chegar às mudanças no nível macro. Assim sendo, é imprescindível que o professor, enquanto profissional da educação, comece a refletir, dialogar e pesquisar sobre o tema, abrindo o espaço para mudanças em níveis micro que podem ser base e alicerce para mudanças em outros níveis/sistemas.

PRODUTO TÉCNICO

-  **Projeto "Fique bem, professor!"
Fase 1**
-  **Projeto "Fique bem, professor!"
Fase 2**
-  **Projeto "Fique bem, professor!"
Fase 3**
-  **Infográfico das Redes de Apoio
à Saúde Mental dos professores
da SEDF**



Universidade de Brasília
Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado Profissional – PPGE/MP

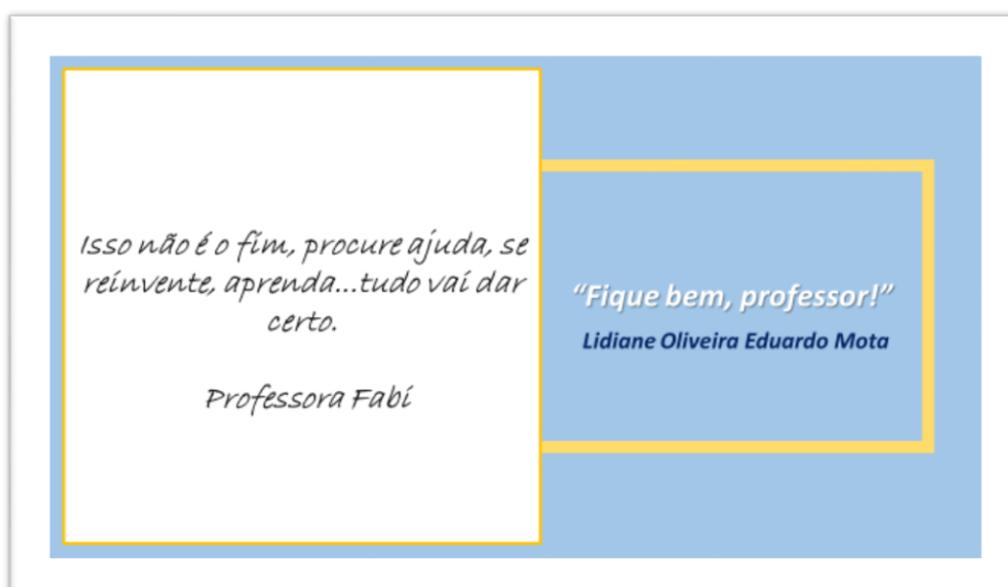
Produto Técnico: Projeto “Fique bem, professor!” – Fase 1

Projeto de intervenção em escolas para a reflexão sobre o bem-estar e saúde mental dos docentes diante da pandemia, trabalho remoto e retorno as aulas presenciais

Dissertação de Mestrado

POSSÍVEIS FATORES DE RISCO E PROTEÇÃO PARA O BEM-ESTAR E SAÚDE MENTAL DA CATEGORIA DOCENTE: UM ESTUDO BIOECOLÓGICO COM PROFESSORES READAPTADOS DA SEDF

Lidiane Oliveira Eduardo Mota
Orientação: Profa. Dra. Alia Maria Barrios González



Fonte: O Autor (2022).

BRASÍLIA – DF
2022

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	215
1.1	Dados de identificação do projeto	215
1.2	Apresentação.....	215
1.3	Justificativa.....	216
1.4	Objetivos.....	219
2.	METODOLOGIA.....	220
3.	AVALIAÇÃO DO PROJETO	227
4.	CONCLUSÃO.....	230
	REFERÊNCIAS.....	231
	APÊNDICES.....	233

1 INTRODUÇÃO

1.1 Dados de identificação do projeto

- Título do projeto: Fique bem, professor! – Fase 1
- Público alvo: Professores da rede pública do Estado de Goiás, região do entorno sul de Brasília (Valparaíso de Goiás)
- Escolas participantes: CEPIS (Centro de Ensino em Período Integral) situados na cidade de Valparaíso de Goiás - GO
- Coordenadores do projeto: Lidiane Oliveira Eduardo Mota

1.2 Apresentação

O presente projeto de intervenção deriva da Pesquisa de Mestrado intitulada “Possíveis fatores de risco e proteção para o bem-estar e saúde mental da categoria docente: um estudo bioecológico com professores readaptados da SEDF”, de autoria de Lidiane Oliveira Eduardo Mota, sob orientação da Professora Dra. Alia Maria Barrios González. Foi originado através dos estudos desenvolvidos no Programa de Pós-Graduação, Modalidade Profissional, da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília e retratou, por meio das narrativas de 8 (oito) professoras da Secretaria de Educação do Distrito Federal, em situação de afastamento e readaptação funcional em decorrência de questões de saúde mental, a percepção da categoria docente sobre trabalho docente, saúde mental e pandemia

É atribuído à “Fase 1”, pois foi executado no segundo semestre de 2021, tendo em vista as necessidades encontradas diante da promoção do bem-estar e saúde mental dos docentes, diante da pandemia ocasionada pelo COVID-19. Os encontros se deram de forma presencial em duas escolas estaduais da cidade de Valparaíso de Goiás, entre os meses de setembro a novembro. Foram realizados cinco encontros, todos no período matutino, onde participaram ao todo, uma média de 40 (quarenta) professores. Na primeira escola, foram realizados três encontros às quintas feiras e na segunda escola, dois encontros às sextas feiras. Além dos encontros presenciais, a proposta do projeto vislumbrou uma organização a priori e a posteriori aos encontros, demandando criação de formulários on-line e análise

e discussão de respostas prévias.

Destaca-se que o projeto “Fique bem, professor!”, não está relacionado ao projeto “Fique Bem!”, este, também desenvolvido durante a pandemia no estado de São Paulo (www.fiquebem.org.br).

1.3 Justificativa

O projeto “Fique bem, professor!”, nasceu do vislumbre da necessidade de acolhimento e cuidados com a saúde mental dos professores, diante das falas apresentadas pelas 8 (oito) professoras participantes da pesquisa “Possíveis fatores de risco e proteção para o bem-estar e saúde mental da categoria docente: um estudo bioecológico com professores readaptados da SEDF”, com relação às percepções sobre o trabalho docente, o bem-estar e a saúde mental em tempos de pandemia ocasionada pelo COVID-19 e ainda, considerando a revisão de literatura sobre o tema realizada para a pesquisa.

No final do ano de 2019, foi identificado na China um novo e terrível vírus, que a partir de 2020 tomaria proporções gigantes, afetando todo o mundo e causando milhões de mortes. Diante do grande contágio ocasionado pelo coronavírus a OMS decretou Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional, o que implicou na adoção de medidas econômicas, políticas, sociais e sanitárias nas esferas federais, estaduais e municipais em todo o mundo (SOUZA et al., 2021, SANTOS; SILVA; BELMONTE, 2021, ROCHA; ROSSETTO, 2020). Entre as medidas adotadas estava o distanciamento social, sendo necessário o fechamento de comércios, igrejas e instituições de ensino. Creches, escolas, faculdades e universidades fechadas, milhões e milhões de alunos e professores em casa, ninguém sabia o que ia acontecer e nem quanto tempo duraria. Novas e rápidas medidas tiveram que ser tomadas para que o ensino não parasse, entra em cena uma nova modalidade, o ensino remoto.

Diferente do que acontece com o Ensino a Distância (EAD), onde há uma organização, um planejamento e uma estrutura para tal, o ensino remoto de caráter emergencial teve que acontecer, por imposição, do jeito que dava, sem muito preparo (BEHAR, 2020), pois a educação não podia parar, ao menos era o que falavam. No Distrito Federal, por exemplo, a rede pública de ensino retomou as aulas de maneira remota no dia 13 de junho de 2020, enquanto a rede privada o

fez poucas semanas ou dias depois do fechamento das escolas, que foi logo na segunda semana de março, diante do imposto pelo Decreto 40.520, de 14 de março de 2020.

Como ficaram os professores diante dessa nova realidade? A sala de aula agora estava na sala de sua casa, na mesa da cozinha, ou num cômodo improvisado para não atrapalhar o home office de outro membro da família e até mesmo as aulas das crianças da casa. Não foi perguntado se os professores tinham internet de qualidade, uma mesa e uma cadeira adequadas, um computador decente, nem ao menos se sabiam lidar com novas tecnologias, mas como nós professores sempre damos conta de tudo, aprenderíamos rápido. E assim foi, em poucos meses apareceram verdadeiros youtubers educacionais, editores de áudio e vídeo, mestres em criatividade. Tudo para chamar a atenção daqueles alunos que agora aparecem em formatos de círculo, um ao lado do outro, na tela do computador por meio de plataformas como Google Meet, Zoom, Teams e outros, e o professor do lado de cá, na torcida para que ao menos um deles abra a câmera de vídeo e assim, sentir a distância diminuída e saber que de certa forma, o ensino remoto está dando resultado. Mas a que preço?

Ao que parece, o preço pago pelos professores (ao menos por alguns) têm sido grandes cobranças, excesso de atividades profissionais associadas às de cunho pessoal (GUIMARÃES, 2021), sobrecarga de trabalho, em especial aqueles docentes que não tinham acesso à internet ou recursos tecnológicos como computadores (OLIVEIRA; SANTOS, 2021), além dos desafios relacionados ao manuseio das novas tecnologias, aos docentes é requerido um conjunto de ações para a qualidade do ensino remoto, como a produção e distribuição de conteúdos, acompanhamento, orientação, avaliação e estímulo aos alunos (BRITO et al., 2020), ocasionando em alguns casos o aumento da jornada de trabalho. Sem falar que os professores tiveram que dividir seu tempo e espaço com as atividades familiares, domésticas e profissionais.

[...] fazer do próprio ambiente doméstico o local de trabalho, em tempo integral, trouxe consequências pouco exploradas para a saúde dos profissionais da educação que sustentam, por longa data, esse híbrido entre compromissos contratuais e afazeres da vida privada. (SOUZA et al., 2021, p.3)

As consequências aparecem ainda, independentemente do setor, manifestadas pelo medo, pânico, incerteza e dessa forma, os níveis de ansiedade e de estresse em indivíduos saudáveis foram elevados e os sintomas dos que já apresentam algum distúrbio psiquiátricos pré-existent intensificaram (GUIMARÃES, 2021).

Com relação à categoria docente, inúmeros professores vêm adoecendo física e mentalmente em silêncio, como consequência da pressão para atingir os objetivos impostos pelos gestores, da culpabilização pela inadequada estrutura das instituições de ensino e da evasão dos estudantes (SANTOS et al., 2021). Parece haver falta de esperança, intenso trabalho, altos níveis de estresse e, sobretudo, evidente descaso e falta de apoio social, político e cultural, o que frustra grande parte dos professores, que, por vezes, dizem que se sentem sobrecarregados, adoentados e em sofrimento (PACHIEGA; MILANI, 2020).

Vale lembrar, que antes da pandemia a categoria docente já era uma das que mais apresentava doenças ocupacionais, segundo a Organização Internacional do Trabalho (OIT), a maioria relacionada a questões de saúde mental, como bem ressalta os autores Dielh e Marin (2016), Tostes et al. (2018), Trindade, Morcef e Oliveira (2018) e Costa e Silva (2019). Por isso, pensar no bem-estar e saúde mental entre os docentes nesse contexto de pandemia é necessário. No primeiro semestre do ano de 2021 boa parte das escolas particulares retomaram suas aulas, e no segundo semestre as escolas públicas também o fizeram. Numa realidade de Distrito Federal, desde o dia 21 de maio até o dia 11 de julho de 2021, 56 mil profissionais entre professores, gestores, auxiliares, merendeiras, vigilantes e técnicos foram vacinados, chegando ao fim a campanha de vacinação dos profissionais da rede pública de ensino do DF, completando a parte do plano que permitirá a retomada das aulas presenciais nas escolas, a partir do dia 2 de agosto, segundo informações presentes no site da SEDF (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2021).

Por isso, pensar em estratégias de promoção à saúde mental para os professores diante da retomada das aulas presenciais faz-se necessário. O guia “Acolher vidas para fortalecer emoções e criar estratégias pós-pandemia – covid-19”, elaborado pelo Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos (BRASIL, 2020) foi um documento elaborado visando estratégias e direcionamentos diante da reabertura das escolas, e aponta que:

É urgente pensar nas estratégias de realização do acolhimento de todo corpo educacional de forma sistêmica, desde o professor(a), diretor(a), vice-diretor(a), coordenador(a), secretários, merendeira(o), até as pessoas que atuam nos cuidados da higiene, vigilante e porteiro, pois, neste momento, é necessário cuidar de quem cuida e acolher quem acolhe. (BRASIL, 2020, p. 5)

Diante da realidade pandêmica afetando amplamente a saúde mental dos docentes e com a retomada às aulas presenciais, vislumbrou-se a necessidade de estratégias imediatas para a promoção do bem-estar e saúde mental e ainda o acolhimento desse professor diante dos desafios com a retomada às aulas presenciais. Por isso, o produto técnico previsto na pesquisa “Possíveis fatores de risco e proteção para o bem-estar e saúde mental da categoria docente: um estudo bioecológico com professores readaptados da SEDF”, um programa de apoio e promoção à saúde mental dos professores, foi antecipado e adaptado ao cenário vivido. Foi desenvolvido então o projeto “Fique bem, professor!”, cujo objetivo é a promoção do bem-estar e saúde mental dos docentes por meio das vivências e concepções do grupo sobre o ser professor em tempos de pandemia ocasionada pelo COVID-19 e os desafios da retomada às aulas presenciais.

O fato do projeto ser iniciado na rede de ensino do Estado de Goiás, diz respeito a realidade do retorno às aulas presenciais, bem como o retorno dos períodos destinados à formação dos professores também de forma presencial, no mês de agosto de 2021, depois de um longo período na modalidade remota, assim, encontrou-se um espaço aberto para a execução da Fase 1, do projeto. Diferente da realidade do Distrito Federal, onde as aulas demoraram um pouco mais para retornarem e as reuniões eram restritas e em sua maioria realizadas remotamente. E ainda, a cidade de Valparaíso de Goiás, é onde reside a coordenadora do projeto e autora do estudo.

1.4 Objetivos

Objetivo Geral:

Refletir sobre o bem-estar e a saúde mental na categoria docente por meio das percepções que os professores têm sobre o ser professor em tempos de pandemia ocasionada pelo COVID-19 e os desafios da retomada às aulas

presenciais.

Objetivos Específicos:

1- Analisar e discutir as percepções dos docentes sobre o ser professor em tempos de pandemia e os desafios da retomada às aulas presenciais;

2- Possibilitar um espaço para que os professores reflitam de forma conjunta sobre bem-estar e saúde mental e compartilhem experiências e estratégias que possam ser significativas para o bem-estar e saúde mental deles;

3- Incentivar a reflexão de forma consciente sobre o tema e sobre a importância de diferentes redes de apoio no contexto da Secretaria de Educação.

2 METODOLOGIA

Foram realizados cinco encontros presenciais, de duração entre 1h30 minutos e 2 horas. Na primeira escola, realizados às quintas feiras, pela manhã, na segunda escola, às sextas feiras. Em ambas, utilizou-se o espaço de formação dos professores para realização dos encontros. O contato com as escolas deu-se na primeira, por proximidade, pois a diretora conhece a idealizadora do projeto, bem como sabe dos estudos realizados, interessando-se por um projeto voltado para os professores e realizando assim, o convite para realizá-lo em sua escola; e na segunda escola, por indicação, a diretora da primeira escola indicou o projeto para a outra diretora, que também se interessou em um projeto voltado aos professores.

A pesquisa que originou esse projeto, tem caráter fenomenológico, e seguindo esse viés, utilizaremos também a fenomenologia para o trabalho com os professores. A fenomenologia seria “a maneira pela qual as propriedades são percebidas pela pessoa naquele meio ambiente” (BRONFENBRENNER, 1996, p. 19), e ainda, a fenomenologia exalta a interpretação do mundo que surge intencionalmente à nossa consciência, elevando o ator com suas percepções dos fenômenos (TRIVIÑOS, 1987). A fenomenologia abre caminho para investigar o bem-estar e a saúde mental como algo singular, particular, individual, diante das percepções vivenciadas por cada sujeito.

Assim, para buscar o entendimento do que os professores sentem, pensam e idealizam à respeito do bem-estar e saúde mental, foram propostas algumas

estratégias que nortearam os encontros e que serão descritas a seguir. Antes, contudo, vale frisar que a ideia do projeto ‘Fique bem, professor!’, não é a de fazer um trabalho que deve ser feito por profissional habilitado, assim, o projeto em questão limita-se as competências reflexivas no âmbito da Educação. Prosseguimos com uma descrição resumida de cada encontro bem como as estratégias propostas:

1- ELABORAÇÃO DE FORMULÁRIOS ON-LINE

Por meio do Google Forms, foi encaminhado aos professores um formulário antes de cada encontro, para que eles respondessem, no primeiro momento, as cinco primeiras palavras que lhes vinham à mente ao pensar sobre o “ser professor na pandemia” e no segundo momento “desafios encontrados na retomada às aulas presenciais”, depois, os professores escolheram uma das cinco palavras e justificaram suas escolhas verbalmente para o grupo. A estratégia utilizada para exposição das respostas foi a nuvem de palavras. Os formulários encontram-se nos Apêndices, bem como a nuvem de palavras.

2- REFLEXÕES SOBRE O SER PROFESSOR NA PANDEMIA E SOBRE OS DESAFIOS ENCONTRADOS NA RETOMADA ÀS AULAS PRESENCIAIS COM BASE NAS RESPOSTAS DOS FORMULÁRIOS

Ao justificar a escolha das palavras, os professores foram inseridos no espaço de reflexão proposto pelo projeto e por meio das respostas dos professores, realizou-se um diálogo saudável, possibilitando um espaço para que os professores analisem de forma conjunta sobre bem-estar e saúde mental e compartilhem experiências e estratégias que possam ser significativas para o bem-estar e saúde mental deles.

3 – REFLEXÃO E DISCUSSÃO SOBRE OS SENTIMENTOS PRESENTES NA PROFISSÃO DOCENTE

A pesquisa “ Possíveis fatores de risco e proteção para o bem-estar e saúde mental da categoria docente: um estudo bioecológico com professores readaptados da SEDF”, permitiu um entendimento prévio dos sentimentos

presentes na profissão docente, com isso, buscou-se imagens na internet que pudessem remeter a algumas realidades presentes na profissão, aliadas à temática bem-estar e saúde mental. Com base nas percepções sobre as imagens, os grupos de professores foram instigados a pensar sobre eles mesmos, sobre a profissão e sobre as questões de bem-estar e saúde mental.

4 – SLIDES, DINÂMICAS, VÍDEOS, MÚSICAS E AÇÕES PRÁTICAS

Para cada encontro, buscou-se a elaboração de slides, dinâmicas de quebra gelo para o início dos encontros, e ao menos uma dinâmica no meio dos encontros, que ajudassem na reflexão proposta. Além disso, o uso de vídeos e músicas auxiliaram na reflexão sobre os temas. No último encontro de cada escola, foi proposto uma ação prática de cuidado ao bem-estar e saúde mental, a “Caixa da Amizade”, onde os professores colocaram num papel um desejo, um sentimento, uma frase que eles gostariam de ouvir e que lhes fizesse bem. Esses papéis foram depositados na Caixa da Amizade, que ficou na sala dos professores de cada escola, com objetivo de todo dia, eles lerem uma das mensagens escritas. As fotos da Caixa da Amizade encontram-se nos apêndices.

DESCRIÇÃO DOS ENCONTROS

ENCONTRO 1

Local: CEPI 1

Data: 16/09/2021

Horário: 09h às 12h

Professores participantes:

19 (11 mulheres e 8 homens)

Tema: Introdução ao projeto “Fique Bem, professor!”

Assuntos abordados

- Apresentação do projeto e justificativa para o mesmo.

- Dados sobre a saúde mental da categoria docente, tendo por base o estudo realizado “Possíveis fatores de risco e proteção para o bem-estar e saúde mental da categoria docente: um estudo bioecológico com professores readaptados da SEDF”, do qual se originou o projeto.

- Reflexões sobre a saúde mental durante a pandemia.

Percepções sobre o encontro

Os professores participaram ativamente do encontro, expondo as percepções sobre os motivos do adoecimento emocional na categoria docente e ainda, refletindo sobre os fatores de risco e proteção apresentados por meio da pesquisa de mestrado “Possíveis fatores de risco e proteção para o bem-estar e saúde mental da categoria docente: um estudo bioecológico com professores readaptados da SEDF”. Esse encontro sinalizou a importância e necessidade de realização de um projeto voltado para o professor.

ENCONTRO 2

Local: CEPI 1

Data: 23/09/201

Horário: 09h às 11h

Professores participantes: 22 (14 mulheres e 8 homens)

Tema: Ser professor na pandemia

Assuntos abordados

- Exposição das respostas da pesquisa “Possíveis fatores de risco e proteção para o bem-estar e saúde mental da categoria docente: um estudo bioecológico com professores readaptados da SEDF”, com relação ao trabalho docente e saúde mental na pandemia.

- Reflexões com base nas respostas ao formulário, com a temática “ser professor na pandemia”.

Estratégias

- Dinâmica de apresentação;
- Dinâmicas diversas;

- Nuvem de palavras (Apêndice 3);
- Vídeo - https://www.youtube.com/watch?v=yuf_nqoNbBs&t=6s.

Percepções sobre o encontro

A participação dos professores foi expressiva, refletindo sobre o que é ser professor na pandemia. Esse encontro sinalizou a importância e necessidade de realizar uma avaliação no final do projeto, assim como a necessidade de ir fazendo ajustes nos encontros, considerando as características e dinâmica do grupo de participantes.

ENCONTRO 3

Local: CEPI 1

Data: 30/09/2021

Horário: 09h às 12h

Professores participantes: 23 (14 mulheres e 9 homens)

Tema: Desafio da retomada às aulas presenciais

Assuntos abordados

- Reflexões com base nas respostas ao formulário, com a temática “desafios encontrados diante do retorno as aulas presenciais”.
- Reflexões sobre o bem-estar e saúde mental na categoria docente por meio da análise e discussão de imagens.

Estratégias

- Dinâmica de apresentação;
- Revisão dos outros encontros;
- Nuvem de palavras (Apêndice 4);
- Dinâmicas diversas;
- Imagens diversas;
- Música - <https://www.youtube.com/watch?v=8XMeZTemfMw>.
- Caixa da amizade (Apêndice 5).

Percepções sobre o encontro

O grupo de professores participou expondo as percepções sobre os desafios encontrados diante do retorno as aulas presenciais e ainda, refletiram bastante sobre o bem-estar e a saúde mental por meio das imagens mostradas. Ao final, o formulário de avaliação foi disponibilizado ao grupo. Esse último encontro na primeira escola corroborou a necessidade de se pensar em projetos voltados aos professores e que visem reflexões acerca do bem-estar e saúde mental dos docentes.

ENCONTRO 4

Local: CEPI 2

Data: 08/09/2021

Horário: 09h às 11h

Professores participantes: 21 (11 mulheres e 10 homens)

Tema: Ser professor na pandemia

Assuntos abordados

- Apresentação do projeto e justificativa para o mesmo.
- Dados sobre a saúde mental da categoria docente, e exposição das respostas com relação ao trabalho docente e saúde mental na pandemia, tendo por base o estudo realizado “Possíveis fatores de risco e proteção para o bem-estar e saúde mental da categoria docente: um estudo bioecológico com professores readaptados da SEDF”, do qual se originou o projeto.
- Reflexões com base nas respostas ao formulário, com a temática “ser professor na pandemia”.

Estratégias

- Dinâmica de apresentação;
- Dinâmicas diversas;
- Nuvem de palavras (Apêndice 3)
- Vídeo - https://www.youtube.com/watch?v=yuf_nqoNbBs&t=6s.

Percepções sobre o encontro

Os professores participaram ativamente do encontro, expondo as percepções sobre os motivos do adoecimento emocional na categoria docente e ainda, refletindo sobre os fatores de risco e proteção apresentados por meio da pesquisa de mestrado “Possíveis fatores de risco e proteção para o bem-estar e saúde mental da categoria docente: um estudo bioecológico com professores readaptados da SEDF”. Esse encontro sinalizou a importância e necessidade de realização de um projeto voltado para o professor.

ENCONTRO 5

Local: CEPI 2

Data: 19/11/2021

Horário: 09h às 11h

Professores participantes: 19 (9 mulheres e 10 homens)

Tema: Desafios da retomada às aulas presenciais

Assuntos abordados

- Reflexões com base nas respostas ao formulário, com a temática “desafios encontrados diante do retorno as aulas presenciais”.
- Reflexões sobre o bem-estar e saúde mental na categoria docente por meio da análise e discussão de imagens.

Estratégias

- Dinâmica de apresentação;
- Revisão dos outros encontros;
- Nuvem de palavras (Apêndice 4);
- Dinâmicas diversas;
- Imagens diversas;
- Música - <https://www.youtube.com/watch?v=8XMeZTemfMw>.
- Caixa da amizade (Apêndice 5).

Percepções sobre o encontro

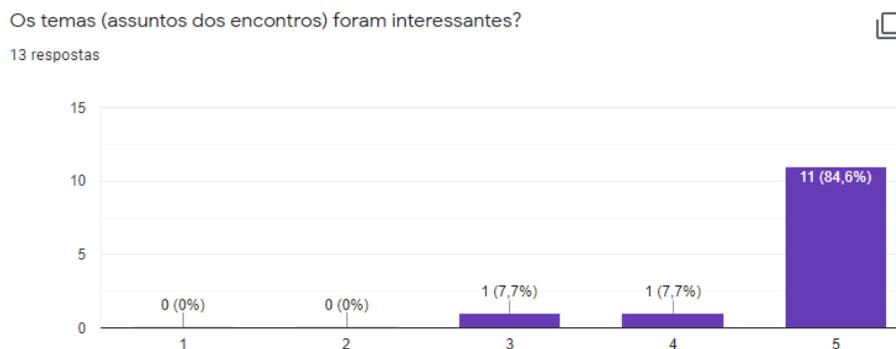
A participação dos professores foi expressiva, refletindo sobre os desafios encontrados diante do retorno as aulas presenciais e ainda, refletiram bastante

sobre o bem-estar e a saúde mental por meio das imagens mostradas. Ao final, o formulário de avaliação foi disponibilizado ao grupo. Esse último encontro na segunda escola confirmou a importância de se pensar em projetos voltados aos professores e que visem reflexões acerca do bem-estar e saúde mental dos docentes.

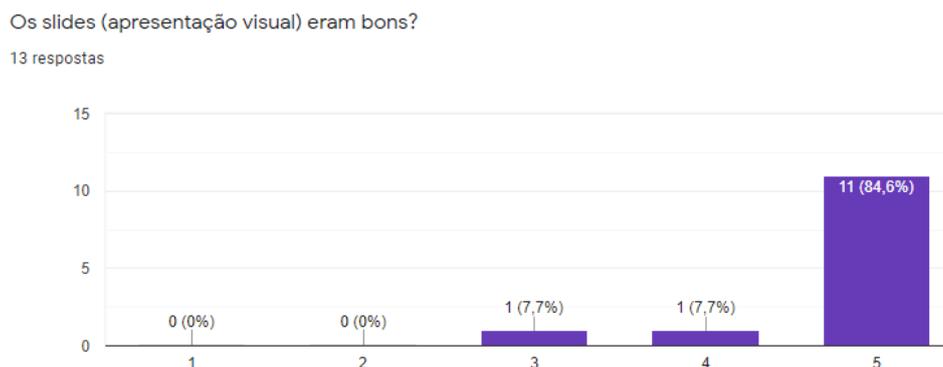
3 AVALIAÇÃO DO PROJETO

Foi proposto aos professores, ao final do terceiro encontro, na escola 1 e ao final do segundo encontro, na escola 2, uma avaliação do projeto, via GoogleForms (Apêndice 6). Foram realizadas sete perguntas objetivas, a serem respondidas por meio de escala de notas, do 1 (muito ruim) ao 5 (muito bom) e uma pergunta subjetiva, que deveria ser respondida a critério do participante.

Participaram da avaliação um total de treze professores, as respostas serão expostas a seguir:



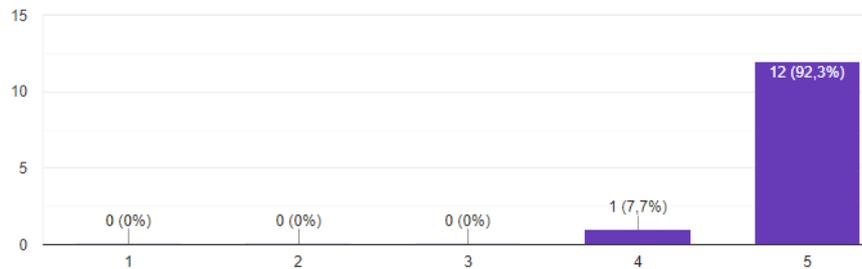
Dos treze participantes, 11 avaliaram os temas dos encontros como muito bons, 1 deu nota 4 e outro nota 3.



Sobre os slides, no que diz respeito a apresentação visual dos encontros, 84,6% dos participantes disseram ser muito bons.

Os encontros foram bem organizados?

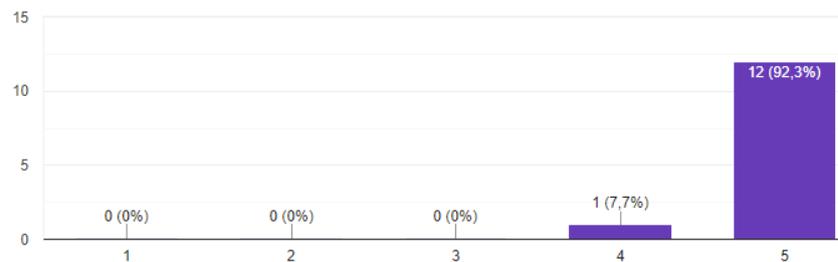
13 respostas



No que diz respeito a organização dos encontros, um participante deu nota 4, e doze participantes deram nota máxima.

A mediadora explicou claramente os temas?

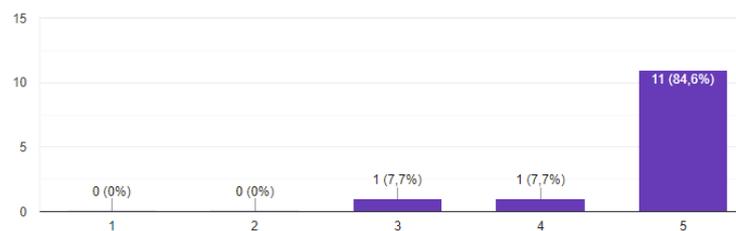
13 respostas



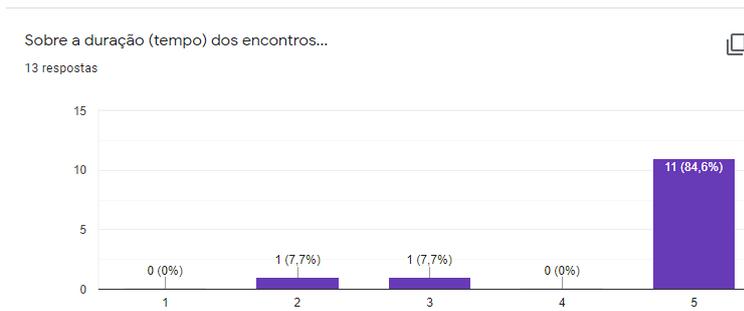
Sobre a explicação dos temas, 92,3% dos professores indicaram que foi muito bom.

As dinâmicas realizadas foram boas?

13 respostas



Com relação as dinâmicas propostas, um participante deu nota 3, outro, nota 4 e onze deram nota 5.



Sobre a duração dos encontros, um participante deu nota 2, o outro nota 3 e 84,6% deram nota máxima. Mesmo a maioria indicando que o tempo de duração foi muito bom, o fato de dois participantes terem avaliado com notas baixas pode indicar algo que pode ser melhorado para os próximos encontros.



Diante da avaliação sobre a utilidade e aproveitamento dos encontros, doze participantes indicaram ser bom ou muito bom. Um participante indicou nota 2, não sendo muito útil ou proveitoso. Isso indica que nem todos que estão ali se interessam de fato pelo que é proposto, e isso é normal, mas a maioria avaliou os encontros como úteis e proveitosos, indicando a possibilidade de continuidade.

A última pergunta foi aberta e livre, pedi para que colocassem críticas, sugestões e comentários, e se quisessem, poderiam se identificar. Algumas das respostas foram:

- As reuniões foram acolhedoras e proveitosas, um projeto importante de valorização da profissão professor.
- Podíamos ter mais momentos como esse.
- Adorei os encontros, parabéns! Quero aprender a ser assim.
- Amei a proposta do Projeto e principalmente a sua disponibilidade em trabalhar com este tema pois afinal, poucos pensam em nós. Espero ouvir falar muito bem dele mais tarde e desejo-lhe muito sucesso! Até a próxima!
- Que Deus continue abençoando sua vida, você tem uma carreira brilhante!

- Relevante
- Foi excelente! Parabéns! Obrigada por contribuir com a minha saúde mental. Foi um prazer conhecê-la.
- Foi de inteira importância, refleti bastante sobre o tema e do meu tempo, muito obrigada.
- Os encontros me fizeram refletir sobre como o planejar nos traz uma sensação positiva a cada dia.

4 CONCLUSÃO

Considerando o feedback durante os encontros, a maioria das respostas presentes na avaliação e ainda, os comentários finais da avaliação, o produto técnico 1, o projeto “Fique bem, professor!”, decorrente da pesquisa “Possíveis fatores de risco e proteção para o bem-estar e saúde mental da categoria docente: um estudo bioecológico com professores readaptados da SEDF”, cumpriu com seu objetivo de refletir sobre o bem-estar e a saúde mental na categoria docente por meio das percepções que os professores têm sobre o ser professor em tempos de pandemia ocasionada pelo COVID-19 e os desafios da retomada às aulas presenciais.

A temática de saúde mental entre os professores é algo que me interessa muito e faz parte do meu percurso acadêmico e da minha prática enquanto docente da Secretaria de Educação do Distrito Federal, por isso, a possibilidade de desenvolver um projeto de intervenção decorrente dos estudos e pesquisas que venho realizando nessa área foi sensacional.

Deixo aqui meus agradecimentos as escolas, diretoras e professores participantes e desejo, que o bem-estar e a saúde mental sejam temas presentes em suas reflexões e ações.

REFERÊNCIAS

- BEHAR, P. A. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2020. Disponível em <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 07 jul. 2021.
- BRASIL. Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos. **Acolher vidas para fortalecer emoções e criar estratégias pós-pandemia – covid-19**. 2020. Disponível em https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2020-2/novembro/Guia_de_Orientacoes_.pdf. Acesso dia 16 de maio de 2021.
- BRITO, V. M. S. C.; VEIGA, E. O. B.; MANGIAVACCH, B. M.; CURSIO, F. S. **Ensino remoto, prática docente e saúde mental em tempos de pandemia da covid-19: notas introdutórias**. In. Congresso Internacional Interdisciplinar em Socia e Humanidades (CONINTER 2020), 9., Anais [...]. Campos dos Goytacazes (RJ) UENF, 2021. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/coninter2020/296593-ENSINO-REMOTO-PRATICA-DOCENTE-E-SAUDE-MENTAL-EM-TEMPOS-DE-PANDEMIA-DA-COVID-19--NOTAS-INTRODUTORIAS>. Acesso em: 02 jul. 2021.
- BRONFENBRENNER, U. **A Ecologia do Desenvolvimento Humano: Experimentos Naturais e Planejados**. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese, Porto Alegre: Artes Médicas, 1996
- COSTA, R. Q. F; SILVA, N. P. **Níveis de ansiedade e depressão entre professores do Ensino Infantil e Ensino Fundamental**. Pró-posições, Campinas, SP, v. 30, 2019.
- DIEHL, L; MARIN, A. H. **Adoecimento mental em professores brasileiros: revisão sistemática da literatura**. Estudos Interdisciplinares em Psicologia, Londrina, v. 7, n. 2, p. 64-85, dez. 2016.
- GUIMARÃES, F. P. V. **A pandemia (covid-19): consequências para a saúde mental dos professores**. 2021. 27 f. Monografia (Especialização) – Docência no Ensino Superior, Instituto Federal Goiano, Ipameri, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ifgoiano.edu.br/handle/prefix/1859>. Acesso dia 29 jun. 2021.
- OLIVEIRA, E.C.; SANTOS, V. M. **Adoecimento mental docente em tempos de pandemia**. Brazilian Journal of Development, Curitiba, v.7, n.4, p. 39193-39199 apr 2021. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/28307>. Acesso em 29 jun. 2021.
- PACHIEGA; M. D.; MILANI, D. R. C. **Pandemia, as reinvenções educacionais e o mal-estar docente: uma contribuição sob a ótica psicanalítica**. Dialogia,

São Paulo, n. 36, p. 220-234, set./dez. 2020. Disponível em: [Pandemia, as reinvenções educacionais e o mal-estar docente: uma contribuição sob a ótica psicanalítica | Pachiega | Dialogia \(uninove.br\)](#). Acesso dia: 02 jul. 2021.

ROCHA, G. S.; ROSSETTO, E. **Saúde Mental de professores em contexto de pandemia**. In: Seminário Nacional de Pesquisa em Educação, 3., 2020, Santa Catarina. Anais [...]. Chapecó: UFFS, 2020. Disponível em <https://portaleventos.uffs.edu.br/index.php/SENPE/article/view/14705>. Acesso em 02 jun. 2021.

SANTOS, G. M. R. F.; SILVA, M. E.; BELMONTE, B. R. **COVID-19: ensino remoto emergencial e saúde mental de docentes universitários**. Rev. Bras. Saúde Matern. Infant., Recife, 21 (Supl. 1): S245-S251, fev., 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1806-9304202100S100013>. Acesso em 29 jun. 2021.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. **Todos vacinados**. Governo do Distrito Federal, Distrito Federal, SEDF, 2021. Disponível em: <http://www.educacao.df.gov.br/todos-vacinados/>. Acesso em 12 jul. 2021.

SOUZA, J. B.; HEIDEMANN, I. T. S. B.; BITENCOURT, J. V. O. V.; AGUIAR, D. D. M.; VENDRUSCOLO, C.; VITALLE, M. S. S. **Enfrentamento da COVID-19 e as possibilidades para promover a saúde: diálogos com professores**. Rev. Enferm. UFSM, Santa Maria, v11, p. 1-24, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reufsm/article/view/61363>. Acesso em 02 jul. 2021.

TOSTES, M.V; ALBUQUERQUE, G. S. C.; SILVA, M. J. S.; PETTERLE, R.R. **Sofrimento mental de professores do ensino público**. Saúde Debate | Rio De Janeiro, V. 42, N. 116, P. 87-99, Jan-Mar 2018.

TRINDADE, M. A.; MORCERF, C. C. P.; OLIVEIRA, M. S. **Saúde mental do professor: uma revisão de literatura com relato de experiência**. Revista Interdisciplinar de Extensão. V. 2. Nº 4. 2018.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: A pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

APÊNDICES

APÊNCIDE 1 – FORMULÁRIO 1

Projeto "Fique bem, professor!"

lidiiane.mota@sounidesc.com.br (não compartilhado)
Alternar conta

*Obrigatório

Fique bem, professor!

Por favor, responda os itens seguintes considerando sua prática como docente em tempos de pandemia.



Qual a escola que você trabalha?

Sua resposta

Há quanto tempo você é professor (a)?

Entre 1 e 5 anos

Entre 6 e 10 anos

Entre 11 e 15 anos

Entre 16 e 20 anos

Mais de 20 anos

Escreva as CINCO primeiras palavras que lhe vem à mente quando você pensa sobre a seguinte frase: "Ser professor na pandemia". *

Sua resposta

Das cinco palavras escritas anteriormente, escolha UMA que melhor representa para você o "ser professor na pandemia". *

Sua resposta

Muitos professores relatam que a pandemia e o trabalho remoto têm afetado sua Saúde Mental. E para você, como tem sido ou como foi lidar com questões de saúde mental diante do trabalho remoto e pandemia? *

Sua resposta

[Voltar](#) [Enviar](#) [Limpar formulário](#)

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em Unidesc. [Denunciar abuso](#)

Google Formulários

APÊNDICE 2 - FORMULÁRIO 2

Projeto "Fique bem, professor!"

 lidiane.mota@sounidesc.com.br
(não compartilhado) [Alternar conta](#)

 *Obrigatório

Fique bem, professor!

Por favor, responda os itens seguintes considerando suas percepções sobre o retorno das aulas presenciais.



Qual a escola que você trabalha? *

Sua resposta _____

Escreva as CINCO primeiras palavras que lhe vem à mente quando você pensa sobre a seguinte frase: "desafios encontrados na retomada das aulas presenciais". *

Sua resposta _____

Das cinco palavras escritas anteriormente, escolha UMA que melhor representa para você os "desafios na retomada das aulas presenciais". *

Sua resposta _____

Houve alguma situação que te marcou nessa retomada das aulas presenciais? Se sim, poderia relatar o quê? *

Sua resposta _____ 

APÊNDICE 3 - NUVEM DE PALAVRAS – “SER PROFESSOR NA PANDEMIA”



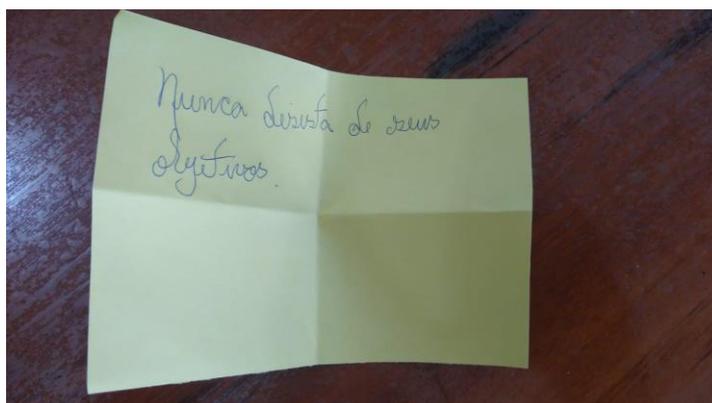
Fonte: Do Autor (2021).

APÊNDICE 4 - NUVEM DE PALAVRAS – “RETORNO ÀS AULAS PRESENCIAIS”



Fonte: Do Autor (2021).

APÊNDICE 5 - FOTOS DA CAIXA DA AMIZADE





Universidade de Brasília
Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado Profissional – PPGE/MP

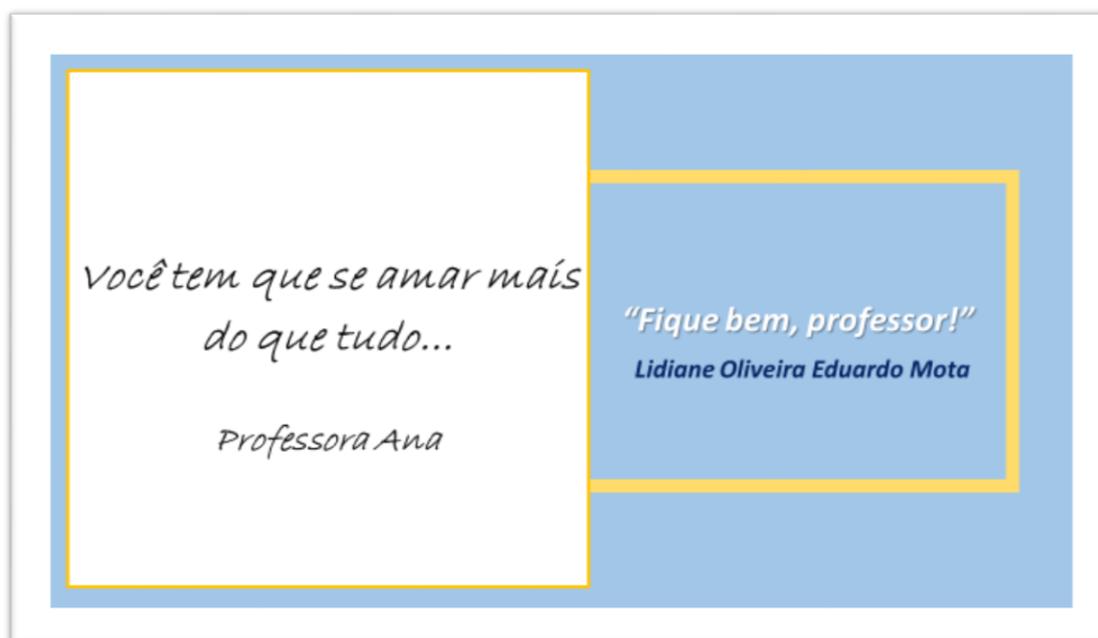
Produto Técnico: Projeto “Fique bem, professor!” – Fase 2

Projeto de intervenção em escolas para a reflexão sobre o bem-estar e saúde mental entre os docentes

Dissertação de Mestrado

POSSÍVEIS FATORES DE RISCO E PROTEÇÃO PARA O BEM-ESTAR E SAÚDE MENTAL DA CATEGORIA DOCENTE: UM ESTUDO BIOECOLÓGICO COM PROFESSORES READAPTADOS DA SEDF

Lidiane Oliveira Eduardo Mota
Orientação: Profa. Dra. Alia Maria Barrios González



Fonte: O Autor (2022).

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	240
1.1	Dados de identificação do projeto	240
1.2	Apresentação.....	240
1.3	Justificativa.....	241
1.4	Objetivos.....	242
2.	METODOLOGIA.....	243
3.	AVALIAÇÃO DO PROJETO	244
4.	CONCLUSÃO.....	245
	REFERÊNCIAS.....	246
	ANEXO.....	247

1 INTRODUÇÃO

1.1 Dados de identificação do projeto

- Título do projeto: Fique bem, professor! – Fase 2
- Público alvo: Professores da Secretaria de Educação do Distrito Federal
- Local de realização do projeto: Escolas públicas do Distrito Federal
- Coordenadores do projeto: Lidiane Oliveira Eduardo Mota

1.2 Apresentação

O presente projeto de intervenção deriva da Pesquisa de Mestrado intitulada: “Possíveis fatores de risco e proteção para o bem-estar e saúde mental da categoria docente: um estudo bioecológico com professores readaptados da SEDF”. É de autoria de Lidiane Oliveira Eduardo Mota, sob orientação da Professora Dra. Alia Maria Barrios González. Foi originado através dos estudos desenvolvidos no Programa de Pós-Graduação, Modalidade Profissional, da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília e retratou, por meio das narrativas de 8 (oito) professoras da Secretaria de Educação do Distrito Federal, em situação de afastamento e readaptação funcional em decorrência de questões de saúde mental, a percepção da categoria docente sobre o bem-estar e a saúde mental, bem como os fatores de risco e proteção vivenciados por professores e ainda as redes de apoio existentes e possíveis, dentro do âmbito da SEDF, sendo este projeto, uma possibilidade de rede de apoio ao bem-estar e a saúde mental dos professores da Secretaria. Destaca-se que o projeto “Fique bem, professor!”, não está relacionado ao projeto “Fique Bem!”, este, desenvolvido durante a pandemia no estado de São Paulo (www.fiquebem.org.br) e ainda, que a fase 2 (dois) foi adaptada aos padrões exigidos pela Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação (EAPE), como possibilidade de curso dentro do eixo Qualidade de Vida no Trabalho – QVT.

1.3 Justificativa

A Organização Internacional do Trabalho (OIT) aponta a categoria docente como sendo a segunda a apresentar doenças ocupacionais, das quais, em sua maioria relacionadas a questões de saúde mental, como bem ressaltam os autores Dielh e Marin (2016), Tostes et al. (2018), Trindade, Morcef e Oliveira (2018) e Costa e Silva (2019).

A saúde docente vem se tornando grande alvo de preocupação de muitos segmentos da sociedade atualmente. Descrita pela Organização Internacional do Trabalho (OIT) como uma profissão de alto risco, a pedagogia é considerada a segunda categoria profissional, em âmbito mundial, a portar doenças ocupacionais. (TRINDADE; MORCERF; OLIVEIRA, 2018, p. 43)

No contexto da Secretaria de Educação do DF, somente no primeiro semestre de 2018, 15% dos profissionais foram afastados de sala de aula no DF, a maioria dos atestados médicos apresentados foram por doenças psíquicas (OLIVEIRA, 2018). Um levantamento feito junto à SEDF apontou que a maioria dos atestados médicos apresentados foram por doenças psíquicas, em termos numéricos isso nos traz a realidade de aproximadamente 3.900 professores afastados, somente nos seis primeiros meses de 2018 (OLIVEIRA, 2018). Sobre essa realidade dos ambientes das escolas públicas e salas de aula, Trindade, Marcerf e Oliveira (2018, p.44) descrevem bem o cenário:

O professor, destacando principalmente o que trabalha no ensino público, vivencia um acúmulo de funções e trabalho como a construção de hábitos de saúde, assessoramento psicológico dos alunos, além de tarefas burocráticas que, associadas à falta de autonomia, infraestrutura e baixos salários, constroem uma situação de vulnerabilidade social, psicológica e biológica deste profissional. As queixas mais comuns entre os professores relacionam-se com [...] problemas musculoesqueléticos associados à manutenção de uma postura corporal inadequada para o ensino, incluindo-se o peso dos materiais carregados durante o deslocamento no emprego, problemas psicossomáticos e de saúde mental, agravados pela indisciplina dos alunos e falta de reconhecimento e valorização do trabalho do professor diante da sociedade.

Muitos são os desafios da profissão docente, entre eles: relação professor aluno e família, relação entre os pares, violência, insegurança, indisciplina, falta de materiais pedagógicos, estruturas precárias, baixos salários, carga horária elevada,

sobrecarga de trabalho, não reconhecimento por parte da sociedade e ainda a dificuldade de relacionamento com os supervisores. Esses fatores têm se mostrado como fontes principais de desgaste no trabalho (DIEHL; MARIN, 2016). Ainda segundo esses autores, “desgastes osteomusculares e transtornos mentais, como apatia, estresse, desesperança e desânimo, são formas de adoecimento que têm sido identificadas em professores.” (DIEHL; MARIN, 2016, p.66).

Diante do exposto, pensar em estratégias de ações que promovam o bem-estar e a saúde mental, contribuindo para a prevenção ao adoecimento emocional é de suma importância. Por isso, pensou-se no projeto Fique bem, professor!, como programa de apoio aos docentes da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Antes, contudo, vale frisar que a ideia do projeto ‘Fique bem, professor!’, não é a de fazer um trabalho que deve ser feito por profissional habilitado, assim, o projeto em questão limita-se as competências reflexivas no âmbito da Educação.

1.4 Objetivos

Objetivo Geral:

Refletir sobre o bem-estar e a saúde mental na categoria docente por meio de encontros que proporcionem a análise e o debate sobre os fatores de risco e proteção e redes de apoio aos professores da SEDF.

Objetivos Específicos:

1- Refletir sobre os fatores de risco e proteção relativos ao bem-estar e saúde mental, com base na pesquisa realizada e em diálogo com as percepções do grupo;

2- Possibilitar um espaço para que os professores reflitam de forma conjunta sobre bem-estar e saúde mental e compartilhem experiências e estratégias que possam ser significativas para o bem-estar e saúde mental deles;

3- Incentivar a reflexão de forma consciente sobre o tema e sobre a importância de diferentes redes de apoio no contexto da Secretaria de Educação;

4- Expor o levantamento das redes de apoio ao bem-estar e saúde mental dos professores no âmbito da SEDF e órgãos relacionados;

2 METODOLOGIA

A jornada de trabalho dos professores da SEDF prevê um espaço para formação, chamado de reuniões coletivas, as quais, para além de informes deve servir para formação do professor. O dia destinado para tal é as quartas feiras, nos turnos matutino e vespertino, onde os professores e equipe participam, aqueles, em horário contrário à regência de classe. A média de duração das palestras seria de duas horas.

A proposta é que as palestras sejam realizadas nesses espaços, conforme disponibilidade das escolas e palestrante. A seguir, uma ideia do que se propõe nos encontros:

1- APRESENTAÇÃO PESSOAL E DO PROJETO

A ideia é começar fazendo uma apresentação pessoal destacando o meu percurso dentro da SEDF e o porquê de idealizar um projeto como esse. Além disso, apresentar o projeto e sua justificativa, utilizando dados colhidos durante a pesquisa e ainda apontar por meio das falas das participantes, aspectos importantes sobre bem-estar, saúde mental, fatores de risco e proteção, destacando a importância de um espaço para reflexão sobre o bem-estar e a saúde mental dos professores.

2- DINÂMICAS

Para se promover um clima agradável e incentivar a reflexão e participação dos professores, serão propostas dinâmicas diversas ao longo das palestras.

3 – REFLEXÃO E DISCUSSÃO SOBRE OS SENTIMENTOS PRESENTES NA PROFISSÃO DOCENTE

A pesquisa “Possíveis fatores de risco e proteção para o bem-estar e saúde mental da categoria docente: um estudo bioecológico com professores readaptados da SEDF”, permitiu um entendimento prévio dos sentimentos presentes na profissão docente, com isso, serão apresentadas imagens retiradas da internet que possam remeter a algumas realidades presentes na profissão, aliadas a temática bem-estar e saúde mental. Com base nas

percepções sobre as imagens, os grupos de professores serão instigados a pensar sobre eles mesmos, sobre a profissão e sobre as questões de bem-estar e saúde mental.

4 – SLIDES, VÍDEOS E MÚSICAS

Para as palestras, serão usados slides bem estruturados e dinâmicos, vídeos e músicas que auxiliem na reflexão sobre o tema.

5 – REDES DE APOIO AO BEM-ESTAR E SAÚDE MENTAL

Serão expostas as redes e programas de apoio ao bem-estar e a saúde mental dos professores da SEDF com base nos dados colhidos pela pesquisa, demonstrando qual o órgão ofertante e como acessá-lo, além de dispor de uma lista de clínicas sociais para apoio psicológico, este documento está em anexo.

6 - AÇÕES PRÁTICAS

“Caixa da Amizade”, onde os professores colocarão num papel um desejo, um sentimento, uma frase que eles gostariam de ouvir e que lhes fizesse bem. Esses papéis serão depositados na Caixa da Amizade, e ficará na sala dos professores de cada escola, com objetivo de todo dia, eles lerem uma das mensagens escritas. Essa caixa será confeccionada com ajuda da coordenação das escolas.

3 AVALIAÇÃO DO PROJETO

A avaliação se dará de forma continua ao final de cada palestra. Será perguntado ao grupo abertamente as percepções sobre aquele encontro, pedindo para que cada um descreva com uma palavra o sentimento sobre aquele momento. Ou ainda, pode ser entregue aos professores um papel para que deixem suas percepções, dúvidas, críticas e sugestões sobre os temas e encontros.

4 CONCLUSÃO

A temática de saúde mental entre os professores é algo que me interessa muito e faz parte do meu percurso acadêmico e da minha prática enquanto docente da Secretaria de Educação do Distrito Federal, por isso, a possibilidade de desenvolver um projeto de intervenção decorrente dos estudos e pesquisas que venho realizando nessa área é algo que me agrada muito.

As análises realizadas por meio da pesquisa “Possíveis fatores de risco e proteção para o bem-estar e saúde mental da categoria docente: um estudo bioecológico com professores readaptados da SEDF” e principalmente as sugestões de programas de apoio expostas pelas professoras participantes, nos permitiram desenvolver como produto técnico, este projeto, e as demais propostas.

É esperado, portanto, que esses produtos oriundos da pesquisa, de fato sirvam como um programa de apoio ao bem-estar e saúde mental dos professores, e quem sabe, também como base para um projeto ainda maior dentro da SEDF, perpassando espaços de formação, cursos de extensão, etc. E porque não, um projeto que pode ser ampliado e aliado as políticas públicas do GDF em relação a saúde mental dos servidores.

REFERÊNCIAS

COSTA, R. Q. F; SILVA, N. P. **Níveis de ansiedade e depressão entre professores do Ensino Infantil e Ensino Fundamental.** Pró-posições, Campinas, SP, v. 30, 2019.

DIEHL, L; MARIN, A. H. **Adoecimento mental em professores brasileiros: revisão sistemática da literatura.** Estudos Interdisciplinares em Psicologia, Londrina, v. 7, n. 2, p. 64-85, dez. 2016.

OLIVEIRA, W. **Doenças psíquicas lideram afastamento de professores da rede pública.** Contexto Exato, Brasília, 30 jul. 2018. Disponível em: <https://www.contextoexato.com.br/post/doencas-psiquicas-lideram-afastamento-de-professores-da-rede-publica20180730>. Acesso em: 01 jul. 2021.

TOSTES, M.V; ALBUQUERQUE, G. S. C.; SILVA, M. J. S.; PETTERLE, R.R. **Sofrimento mental de professores do ensino público.** Saúde Debate | Rio De Janeiro, V. 42, N. 116, P. 87-99, Jan-Mar 2018.

TRINDADE, M. A.; MORCERF, C. C. P.; OLIVEIRA, M. S. **Saúde mental do professor: uma revisão de literatura com relato de experiência.** Revista Interdisciplinar de Extensão. V. 2. Nº 4. 2018.

ANEXO

CLÍNICAS SOCIAIS DE PSICOLOGIA					
Instituições	Inscrições	Valores	Endereço	Telefone	Atendimentos
ABP (psicodrama)	Constante (cadastro por telefone, mesmo para atendimentos nas satélites)	R\$ 40,00	Asa Sul: 201 Bl. C Sala 105 Asa Norte, Taguatinga, Águas Claras	3346-6832 3245-6390	Infantil, Adolescente, Adulto, Individual, Casal, Família, Grupo.
CEFAM (sistêmica)	Constante com lista de espera	De acordo com a renda	Asa Sul – 902 – Ed. Atenas. e-mail: cefamdf@gmail.com	3225 5409	Adulto, Individual, Casal e Família.
COMPP / FEPECS	Encaminhamento	Gratuito	SMHN 502 Qd. 3 Conj. 1 Bloc. A	3325-4995 3326-3346 3325-4995 3326-9300	Crianças.
DAP/CEAJUR	Encaminhamento		SCS Qd 04 – Bl A Entr. 94 Lts 22 a 24 Ed. Zarife 6º andar Defensoria Publica	2196-4600 2196-4468	Grupo de apoio às famílias de usuários e dependentes químicos, entre outros.
HUB		Gratuito	L2 Norte	2028-5276 2028-5279 2028-5434	Adolescente e família.
IBAC (comportamental)	Constante Semestral	R\$ 30,00	Asa Sul – 910 Ed. Mix Park	3242-5250 3443-4086	Adulto. Individual. Infantil
IBNEURO	Comparecer portando contracheque de até 3 salários mínimos, entrar na fila	R\$300,00	CRS 504, Bloco C, Entr. 37, 1º andar, Asa Sul / 315 sul	3226-3002 3225-9185	Avaliação Neuropsicológica
IESB	Pelo site (www.iesb.com.br), ou encaminhamento. Chamada no início do semestre.	1 a 5% da renda familiar	Asa Sul – 613/614 Bloco M 2º Andar – IESB Oeste	3962-4802	Adulto. Individual, Criança, Casal, Adolescente, Família.

Instituições	Inscrições	Valores	Endereço	Telefone	Atendimentos
IGTB	Constante. Preenchimento de ficha na clínica	R\$ 10,00 ou 1% da renda bruta	SCLN 316 Bl. F sala 219. Ed. Apollo Center	3033-7094	Adulto- Individual, Familiar, Grupo e Casal
INSPAC	Agendamento por telefone; apresentar contracheque.	R\$ 80,00	SRTN 702, Ed. Brasília Rádio Center, Salas 4021/22, Asa Norte - Brasília - DF	3425-2717 98625-3564	Adulto.
INTEGRAR	Agendamento na própria clínica. Encaminhamento	A partir de 20,00, de acordo com a renda ou doação	EQ 31/33 Ed. Consei Sala 510 Guarã II	98138-0564 98432-6613	Solicita encaminhamento.
SBP (psicanálise)	Pelo site www.sbsb.org.br (espera de 40 dias)	De acordo com a renda	Asa Sul, Asa Norte, Lago Sul e Lago Norte	3248-2309	Adulto – Individual, Criança, casal, Adolescente, Família.
UCB	Início do semestre – segunda quinzena de fevereiro Primeira quinzena de agosto	Gratuito	UCB Taguatinga Bloco M Sala 08	3356-9197	Adulto – Individual, Criança, casal, Adolescente.
UnB	Marcação contínua, somente por telefone, às quintas feiras a partir de 8h30	1% da renda declarada	CAEP/UnB	3107-1680 3107-6624	Adulto e infantil
UniCeub	Cadastro por telefone. Lista de espera ou encaminhamento	R\$ 20,00	Asa Norte – SCS Quadra 05 bloco A 3º andar	3966-1626	Adulto, Grupo, vítimas, de violência, infantil, avaliação doméstica, TF e casal (individual ou grupo)
UNIP	Constantes, com lista de espera de aprox. 6 meses. <i>Plantão Emergencial de até 3 atendimentos</i>	Gratuito	Asa Sul – 913 Conj B bloco H Terreo	2192-7092	Infantil, Adolescente, Grupo, Adulto, Família, Grupo escolar. Infantil a partir de 14 anos.

LIGA NACIONAL DE ATENDIMENTO PSICOLOGICO SOCIAL ONLINE COVID-19 CONTATOS VIA APLICATIVO WHATSAPP					
CONTATOS VIA APLICATIVOS WHATSAPP	REGIÃO NORTE	REGIÃO NORDESTE	REGIÃO CENTRO-OESTE	REGIÃO SUL	REGIÃO SUDESTE
	91 99103-7089 91 98436-4447 91 98882-4248 91 99234-5955 91 98376-8097	88 9755-0959 88 8818-5526 88 9713-0407	61 8405-6654 83 8852-0900 61 8122-6784	51 9919-5972 51 9937-4763 51 8219-2987 51 9962-1722 51 9979-2036	11 97632-1261 11 99796-0983 11 97642-9411 11 97425-4728 11 97338-2738
ATENDIMENTO PSICOLOGICO Gratuito ou de Baixo Custo					
CAEP UNB 3107-1680	CAPS/AD Santa Maria 3394-2514	CBP – Psicoterapias 3967-3060	CEFAM 3225-5409	CENFOR – Uniceub 3966-1626	ABP 3545-6390
UNB – GAMA 3107-8909	IESB – 613 SUL 3445-4502	UCB – TAG SUL 3356-9328	UDF – 704 SUL 3225-7722	FACIPLAC GAMA 3055-7575	UNIP – 913 SUL 2192-7092

Serviço de Convivência e fortalecimentos e vínculos 3595-2160	SPBsb 3364-1553	IPA 3349-65-17	COMPP 3326-3201	INASP 98442-4209	CLINICA IPE 98375- 2850
IBAC 3443-4086	IBNEURO 3226-3002	IESB – Ceilândia 3962-4748	IGTB 3033-7094	INSPAC Uniceub 3245-2717	ABP 3563-6390



Universidade de Brasília
Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado Profissional – PPGE/MP

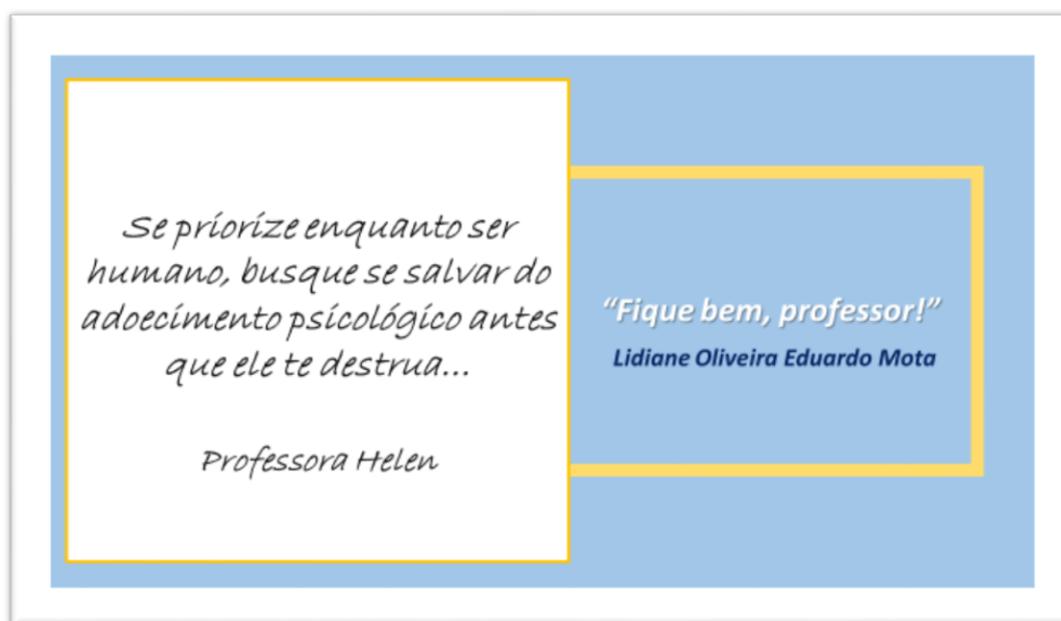
Produto Técnico: Projeto “Fique bem, professor!” – Fase 3

Projeto de valorização, promoção do bem-estar e saúde mental dos professores readaptados da SEDF

Dissertação de Mestrado

POSSÍVEIS FATORES DE RISCO E PROTEÇÃO PARA O BEM-ESTAR E SAÚDE MENTAL DA CATEGORIA DOCENTE: UM ESTUDO BIOECOLÓGICO COM PROFESSORES READAPTADOS DA SEDF

Lidiane Oliveira Eduardo Mota
Orientação: Profa. Dra. Alia Maria Barrios González



Fonte: O autor (2022).

BRASÍLIA – DF
2022

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	251
1.1	Dados de identificação do projeto	251
1.2	Apresentação.....	251
1.3	Justificativa.....	252
1.4	Objetivos.....	254
2.	METODOLOGIA.....	255
3.	AVALIAÇÃO DO PROJETO	256
4.	CONCLUSÃO.....	256
	REFERÊNCIAS.....	258
	ANEXO.....	259

1 INTRODUÇÃO

1.1 Dados de identificação do projeto

- Título do projeto: Fique bem, professor! – Fase 3
- Público alvo: Professores Readaptados da Secretaria de Educação do Distrito Federal
- Local de realização do projeto: Regionais de Ensino da SEDF
- Coordenadores do projeto: Lidiane Oliveira Eduardo Mota

1.2 Apresentação

O presente projeto de intervenção deriva da Pesquisa de Mestrado intitulada: “Possíveis fatores de risco e proteção para o bem-estar e saúde mental da categoria docente: um estudo bioecológico com professores readaptados da SEDF”. É de autoria de Lidiane Oliveira Eduardo Mota, sob orientação da Professora Dra. Alia Maria Barrios González. Foi originado através dos estudos desenvolvidos no Programa de Pós-Graduação, Modalidade Profissional, da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília e retratou, por meio das narrativas de 8 (oito) professoras da Secretaria de Educação do Distrito Federal, em situação de afastamento e readaptação funcional em decorrência de questões de saúde mental, as percepções sobre o bem-estar e a saúde mental dos professores, bem como as percepções sobre o processo de afastamento e readaptação e as perspectivas sobre a função desempenhada enquanto professoras readaptadas. A pesquisa supracitada contou ainda com um levantamento das redes de apoio ofertadas pela SEDF e órgãos relacionados, além de sugestões de programas de apoio aos professores da SEDF, sendo o projeto “Fique bem, professor!”, fase 3, um dos produtos técnicos oriundos dessa pesquisa. Destaca-se que o projeto “Fique bem, professor!”, não está relacionado ao projeto “Fique Bem!”, este, desenvolvido durante a pandemia no estado de São Paulo (www.fiquebem.org.br).

1.3 Justificativa

A cartilha de Readaptação Funcional no âmbito do Governo do Distrito Federal, descreve que:

A Readaptação Funcional, ou simplesmente readaptação, envolve situações de ordem profissional e sócio afetiva dentro da instituição. É um recurso para atender ao servidor adoecido cronicamente [...]. É a última instância do trajeto que o servidor percorre desde a restrição temporária de suas atividades, e única a determinar a restrição de atividades de forma definitiva [...]. (DISTRITO FEDERAL, p. 8, 2020)

Uma definição da própria Secretaria de Educação do DF aponta que readaptação funcional é a redução da capacidade laborativa (capacidade física e/ou mental para o exercício de atividade produtiva) sofrida pelo servidor, de caráter permanente, em função de adoecimento ou acidente (SAEDF, 2014). A readaptação funcional de servidores do Distrito Federal é portanto, um direito concedido ao servidor que sofre com o adoecimento crônico, implicando na promoção de atividades compatíveis com sua limitação e com o concurso realizado, sem que haja prejuízo financeiro, como aponta o Artigo 277 da Lei Complementar nº 840/2011, da Câmara Legislativa do Distrito Federal acerca dos servidores públicos do DF:

Art. 277. Ao servidor efetivo que sofrer redução da capacidade laboral, comprovada em inspeção médica, devem ser proporcionadas atividades compatíveis com a limitação sofrida, respeitada a habilitação exigida no concurso público.

Parágrafo único. O servidor readaptado não sofre prejuízo em sua remuneração ou subsídio.

Ao readaptar um servidor, busca-se o aproveitamento deste em atividades compatíveis à nova condição de saúde que tenha acarretado limitações da sua capacidade funcional (DISTRITO FEDERAL, 2020). No caso dos professores, aqueles readaptados segundo Facci, Urt e Barros (2018, p. 282) “continuam trabalhando na escola, mas não ministram aulas e desempenham outras funções”, tais como apoio pedagógico, trabalhos burocráticos, apoio aos professores, xerox,

impressão, elaboração de atividades, auxílio na biblioteca e ainda, projetos como sala de leitura, horta, culinárias entre outros.

A Portaria de 14 de janeiro de 2021, define me âmbito de SEDF os cargos e funções em que o professores em afastamento e readaptação devem atuar. Essas delimitações encontram-se no Artigo 88, Capítulo X, nos seguintes incisos:

I - em biblioteca escolar e biblioteca escolar-comunitária, conforme norma específica;

II - em videoteca, laboratório de informática e laboratório de ciências, brinquedoteca, ludoteca, musicoteca, cineclube escolar e outros espaços em que se faça uso de multimeios didáticos para suporte ao professor regente, ou na condução direta da atividade, quando a restrição assim o permitir;

III - em atividades de apoio pedagógico, tais como: atendimento à comunidade escolar, acompanhamento de atividades pedagógicas complementares (reforço e/ou atendimento individual ou em pequenos grupos) e outras correlatas;

IV - em atividades de apoio à coordenação pedagógica, na articulação das relações institucionais (visitações, palestras, projetos, estágios, entre outras), elaboração de material pedagógico, orientação de estudos, elaboração e confecção de murais temáticos, em eventos comemorativos e de culminância e outras atividades correlatas;

V - em projetos previstos na PP da UE/UEE/ENE ou apresentados pelo próprio servidor readaptado (horta escolar, educação alimentar, educação financeira, educação do consumidor, higiene e saúde, gratidão, educação ambiental, violência escolar, "bullying", entre outros);

VI - como Diretor, Vice-Diretor, Supervisor e Coordenador Pedagógico Local;

VII - em atividades suplementares, ofertadas pelas UEs/UEEs/ENEs que atuam com Educação Integral;

VIII - como professor/tutor na Educação a Distância, quando a restrição assim o permitir;

IX - na Sala de Recursos, como itinerante, como intérprete, na SAA e/ou no SEAA, respeitando-se laudo de capacidade laborativa emitido pela SUBSAUDE/SEEC, desde que o servidor tenha aptidão comprovada, conforme Portaria própria.

Entretanto, mesmo auxiliando a escola em vários aspectos, desenvolvendo ações e projetos, o fato dos trabalhos desenvolvidos por esses professores “nem sempre estarem relacionados com o significado social da sua profissão, que seria o ensino” (FACCI; URT; BARROS, 2018, p. 285), acaba dificultando a noção que eles têm de processo de trabalho. Com isso, alguns professores em situação de afastamento e readaptação, acabam perdendo sua identidade, sentindo-se

desvalorizados, discriminados e desrespeitos (FERREIRA; ABDALA, 2017, FACCI; URT; BARROS, 2018, SILVA et al., 2019). Medeiros (2010) aponta que: “A readaptação funcional do professor, que deveria representar uma garantia de continuidade de atuação desse profissional como tal, exerce função de ameaça a sua identidade.” (MEDEIROS, 2010, p.45).

Sejam quais forem os motivos, o fato é que no âmbito da SEDF, muitos professores apresentam dificuldades em lidar com os desafios e implicações dos processos de afastamento e readaptação. Dessa maneira, pensar em programas que valorizem o profissional em situação de afastamento e readaptação e ainda, que promovam ações de cuidado ao seu bem-estar e saúde mental são necessários. Por isso, a proposta do projeto “Fique bem, professor!” – Fase 3, num trabalho com professores da SEDF, em afastamento e readaptação.

1.4 Objetivos

Objetivo Geral:

Promover a valorização do professor em situação de afastamento e readaptação, bem como o bem-estar e a saúde mental dos docentes por meio de encontros que proporcionem a reflexão e o debate sobre esses processos.

Objetivos Específicos:

1- Refletir sobre o processo de afastamento e readaptação, apresentando as percepções sobre a readaptação e as perspectivas sobre a função desempenhada enquanto professores readaptados, utilizando dados da pesquisa realizada e as percepções do grupo;

2- Favorecer a promoção e valorização do professor em situação de afastamento e readaptação, demonstrando por meio da pesquisa a função e importância desses profissionais para a escola e SEDF;

3 – Dialogar sobre o bem-estar, os cuidados com a saúde mental e as percepções sobre a readaptação por meio de imagens;

4- Expor o levantamento das redes de apoio ao bem-estar e saúde mental dos professores no âmbito da SEDF e órgãos relacionados.

2 METODOLOGIA

A configuração da SEDF prevê espaço para formação dentro das Regionais de Ensino (CRE), para tratar de assuntos específicos e de auxílio ao professor, não só no que diz respeito aos processos pedagógicos. Com isso, será proposto para as CREs o projeto “Fique bem, professor!”, voltado diretamente ao público de docentes em afastamento e readaptação. O dia destinado para tal costuma ser as quartas feiras, nos turnos matutino e vespertino, a média de duração dessas formações são de duas horas e meia, em média. A proposta é que o projeto seja realizado nesses espaços, conforme disponibilidade das CREs e mediadora. A seguir, uma ideia do que se propõe nos encontros:

1- APRESENTAÇÃO PESSOAL E DO PROJETO

A ideia é começar fazendo uma apresentação pessoal destacando o meu percurso dentro da SEDF e o porquê de idealizar um projeto como esse. Além disso, apresentar o projeto e sua justificativa, utilizando dados colhidos durante a pesquisa e ainda apontar aspectos importantes sobre bem-estar, saúde mental, além das percepções sobre o afastamento e readaptação e as reflexões realizadas no estudo por meio das contribuições das professoras participantes.

2- DINÂMICAS

Para se promover um clima agradável e incentivar a reflexão e participação dos grupo, serão propostas dinâmicas ao longo das palestras, todas intencionais e que se mostrarem necessárias para o alcance de algum objetivo.

3 – REFLEXÃO E DISCUSSÃO SOBRE OS DESAFIOS DO AFASTAMENTO E READAPTAÇÃO

A pesquisa “Possíveis fatores de risco e proteção para o bem-estar e saúde mental da categoria docente: um estudo bioecológico com professores readaptados da SEDF”, permitiu um entendimento dos sentimentos vivenciados pelos professores em processo de afastamento e readaptação, com isso, serão procuradas imagens na internet que possam remeter a algumas realidades destacadas nas falas. Com base

nas percepções sobre as imagens, o grupo será instigado a pensar sobre eles mesmos, sobre a profissão, sobre o afastamento e readaptação e sobre as questões de bem-estar e saúde mental que envolvem todo o contexto. Seguem as imagens propostas.

4 – SLIDES, VÍDEOS E MÚSICAS

Para os encontros, serão usados slides bem estruturados e dinâmicos, vídeos e músicas que auxiliem na reflexão sobre o tema.

5 – REDES DE APOIO AO BEM-ESTAR E SAÚDE MENTAL

Serão expostas as ideias de programas de apoio aos professores em afastamento e readaptação sugeridas pelas participantes do estudo “Possíveis fatores de risco e proteção para o bem-estar e saúde mental da categoria docente: um estudo bioecológico com professores readaptados da SEDF” e ainda, as redes e programas de apoio ao bem-estar e a saúde mental dos professores da SEDF com base nos dados colhidos pela pesquisa, demonstrando qual o órgão ofertante e como acessá-lo, além de dispor de uma lista de clínicas sociais para apoio psicológico, este documento está em anexo.

3 AVALIAÇÃO DO PROJETO

A avaliação se dará de forma contínua ao final de cada encontro. Será perguntado ao grupo abertamente as percepções sobre aquele encontro, pedindo para que cada um descreva com uma palavra o sentimento sobre aquele momento. Ou ainda, pode ser entregue aos professores um papel para que deixem suas percepções, dúvidas, críticas e sugestões sobre os temas e encontros.

4 CONCLUSÃO

A questão do afastamento e readaptação funcional por questões de saúde mental entre os professores é algo que me interessa muito e faz parte do meu percurso acadêmico e da minha prática enquanto docente da Secretaria de

Educação do Distrito Federal, em especial, nos anos que fui coordenadora pedagógica e tive a oportunidade de trabalhar com professoras em afastamento e readaptação de forma direta, por isso, a possibilidade de desenvolver um projeto de intervenção decorrente dos estudos e pesquisas que venho realizando nessa área é algo que me agrada muito.

As análises realizadas por meio da pesquisa “Possíveis fatores de risco e proteção para o bem-estar e saúde mental da categoria docente: um estudo bioecológico com professores readaptados da SEDF” e principalmente as sugestões de programas de apoio expostas pelas professoras participantes, nos permitiram desenvolver como produto técnico, este projeto, e as demais propostas.

É esperado, portanto, que esses produtos oriundos da pesquisa, de fato sirvam como um programa de apoio ao bem-estar e saúde mental dos professores, e neste caso, promovam a valorização do professor em afastamento e realização, colocando-o como peça fundamental na equipe escolar. É pretendido ainda, que esse projeto sirva também como base para um programa ainda maior dentro da SEDF, perpassando espaços de formação, cursos de extensão e outras estratégias voltadas aos professores em afastamento e readaptação.

REFERÊNCIAS

DISTRITO FEDERAL. **Cartilha Readaptação Funcional no Âmbito do Governo do Distrito Federal**. Secretaria de Estado de Economia do Distrito Federal, Subsecretaria de Segurança e Saúde no Trabalho, Diretoria de Perícias Médicas, Gerência de Readaptação Funcional. Brasília - DF, 2020. Disponível em <http://www.sejus.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2021/01/Cartilha-Readaptacao-Funcional.pdf>. Acesso dia 05 jul. 2021.

DISTRITO FERDERAL. **Lei Complementar nº 840/2011, Artigo 277**, acerca dos servidores públicos do DF, Câmara Legislativa do Distrito Federal, 2011.

DISTRITO FEDERAL. **Portaria nº 03, Artigo 109**. Modulação e Atuação do Professor Readaptado com Adequação Expressa para não Regência de Classe, 06 de janeiro de 2020. - substituída pela **PORTARIA Nº 14, DE 11 DE JANEIRO DE 2021** - <http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/1b3a776b4b62467baa49e6ad4d919fdd/s ee prt 14 2021.html#capXI art105>

FACCI, M. G. D; URT, S. C.; BARROS, A, T. F. **Professor readaptado: a precarização do trabalho docente e o adoecimento**. Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 22, Número 2, 281-290 Maio/Agosto de 2018.

Ferreira, G. N. e Abdala, R. D. **Identidade Profissional e o Estigma Social do Professor Readaptado** Revista Ciências Humanas - UNITAU, Taubaté/SP - Brasil, v. 10, n Extra, edição 19, p. 24 - 33, Outubro 2017.

MEDEIROS, R. C. M. **Para uma ecologia (mais) humana do professor readaptado**. 2010. 217 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Brasília, 2010.

SAEDF. **“10 passos para compreender a readaptação funcional na SEDF”**. Distrito Federal. Sindicato dos Trabalhadores em Escolas Públicas do DF. 2014. Disponível em: <http://www.saedf.org.br/index.php/destaques/10-passos-para-compreender-a-readaptacao-funcional-na-sedf/>. Acesso em: 05 jun. 2021.

SILVA, K. C; PÉREZ-NEBRA, A. R; MODESTO, J. G; CONCEIÇÃO, A. M. **Interpretações da readaptação de professores: o caso da SEEDF**. R. Laborativa, v. 8, n. 2, p. 02-18, out./2019.

ANEXO

CLÍNICAS SOCIAIS DE PSICOLOGIA					
Instituições	Inscrições	Valores	Endereço	Telefone	Atendimentos
ABP (psicodrama)	Constante (cadastro por telefone, mesmo para atendimentos nas satélites)	R\$ 40,00	Asa Sul: 201 Bl. C Sala 105 Asa Norte, Taguatinga, Águas Claras	3346-6832 3245-6390	Infantil, Adolescente, Adulto, Individual, Casal, Família, Grupo.
CEFAM (sistêmica)	Constante com lista de espera	De acordo com a renda	Asa Sul – 902 – Ed. Atenas. e-mail: cefamdf@gmail.com	3225 5409	Adulto, Individual, Casal e Família.
COMPP / FEPECS	Encaminhamento	Gratuito	SMHN 502 Qd. 3 Conj. 1 Bloc. A	3325-4995 3326-3346 3325-4995 3326-9300	Crianças.
DAP/CEAJUR	Encaminhamento		SCS Qd 04 – Bl A Entr. 94 Lts 22 a 24 Ed. Zarife 6º andar Defensoria Publica	2196-4600 2196-4468	Grupo de apoio às famílias de usuários e dependentes químicos, entre outros.
HUB		Gratuito	L2 Norte	2028-5276 2028-5279 2028-5434	Adolescente e família.
IBAC (comportamental)	Constante Semestral	R\$ 30,00	Asa Sul – 910 Ed. Mix Park	3242-5250 3443-4086	Adulto. Individual. Infantil
IBNEURO	Comparecer portando contracheque de até 3 salários mínimos, entrar na fila	R\$300,00	CRS 504, Bloco C, Entr. 37, 1º andar, Asa Sul / 315 sul	3226-3002 3225-9185	Avaliação Neuropsicológica
IESB	Pelo site (www.iesb.com.br), ou encaminhamento. Chamada no início do semestre.	1 a 5% da renda familiar	Asa Sul – 613/614 Bloco M 2º Andar – IESB Oeste	3962-4802	Adulto. Individual, Criança, Casal, Adolescente, Família.

Instituições	Inscrições	Valores	Endereço	Telefone	Atendimentos
IGTB	Constante. Preenchimento de ficha na clínica	R\$ 10,00 ou 1% da renda bruta	SCLN 316 Bl. F sala 219. Ed. Apollo Center	3033-7094	Adulto- Individual, Familiar, Grupo e Casal
INSPAC	Agendamento por telefone; apresentar contracheque.	R\$ 80,00	SRTN 702, Ed. Brasília Rádio Center, Salas 4021/22, Asa Norte - Brasília - DF	3425-2717 98625-3564	Adulto.
INTEGRAR	Agendamento na própria clínica. Encaminhamento	A partir de 20,00, de acordo com a renda ou doação	EQ 31/33 Ed. Consei Sala 510 Guará II	98138-0564 98432-6613	Solicita encaminhamento.
SBP (psicanálise)	Pelo site www.sbsb.org.br (espera de 40 dias)	De acordo com a renda	Asa Sul, Asa Norte, Lago Sul e Lago Norte	3248-2309	Adulto – Individual, Criança, casal, Adolescente, Família.
UCB	Início do semestre – segunda quinzena de fevereiro Primeira quinzena de agosto	Gratuito	UCB Taguatinga Bloco M Sala 08	3356-9197	Adulto – Individual, Criança, casal, Adolescente.
UnB	Marcação contínua, somente por telefone, às quintas feiras a partir de 8h30	1% da renda declarada	CAEP/UnB	3107-1680 3107-6624	Adulto e infantil
UniCeub	Cadastro por telefone. Lista de espera ou encaminhamento	R\$ 20,00	Asa Norte – SCS Quadra 05 bloco A 3º andar	3966-1626	Adulto, Grupo, vítimas, de violência, infantil, avaliação doméstica, TF e casal (individual ou grupo)
UNIP	Constantes, com lista de espera de aprox. 6 meses. <i>Plantão Emergencial de até 3 atendimentos</i>	Gratuito	Asa Sul – 913 Conj B bloco H Terreo	2192-7092	Infantil, Adolescente, Grupo, Adulto, Família, Grupo escolar. Infantil a partir de 14 anos.

LIGA NACIONAL DE ATENDIMENTO PSICOLOGICO SOCIAL ONLINE COVID-19 CONTATOS VIA APLICATIVO WHATSAPP					
CONTATOS VIA APLICATIVOS WHATSAPP	REGIÃO NORTE	REGIÃO NORDESTE	REGIÃO CENTRO-OESTE	REGIÃO SUL	REGIÃO SUDESTE
	91 99103-7089 91 98436-4447 91 98882-4248 91 99234-5955 91 98376-8097	88 9755-0959 88 8818-5526 88 9713-0407	61 8405-6654 83 8852-0900 61 8122-6784	51 9919-5972 51 9937-4763 51 8219-2987 51 9962-1722 51 9979-2036	11 97632-1261 11 99796-0983 11 97642-9411 11 97425-4728 11 97338-2738
ATENDIMENTO PSICOLOGICO Gratuito ou de Baixo Custo					
CAEP UNB 3107-1680	CAPS/AD Santa Maria 3394-2514	CBP – Psicoterapias 3967-3060	CEFAM 3225-5409	CENFOR – Uniceub 3966-1626	ABP 3545-6390
UNB – GAMA 3107-8909	IESB – 613 SUL 3445-4502	UCB – TAG SUL 3356-9328	UDF – 704 SUL 3225-7722	FACIPLAC GAMA 3055-7575	UNIP – 913 SUL 2192-7092

Serviço de Convivência e fortalecimentos e vínculos 3595-2160	SPBsb 3364-1553	IPA 3349-65-17	COMPP 3326-3201	INASP 98442-4209	CLÍNICA IPE 98375- 2850
IBAC 3443-4086	IBNEURO 3226-3002	IESB – Ceilândia 3962-4748	IGTB 3033-7094	INSPAC Uniceub 3245-2717	ABP 3563-6390



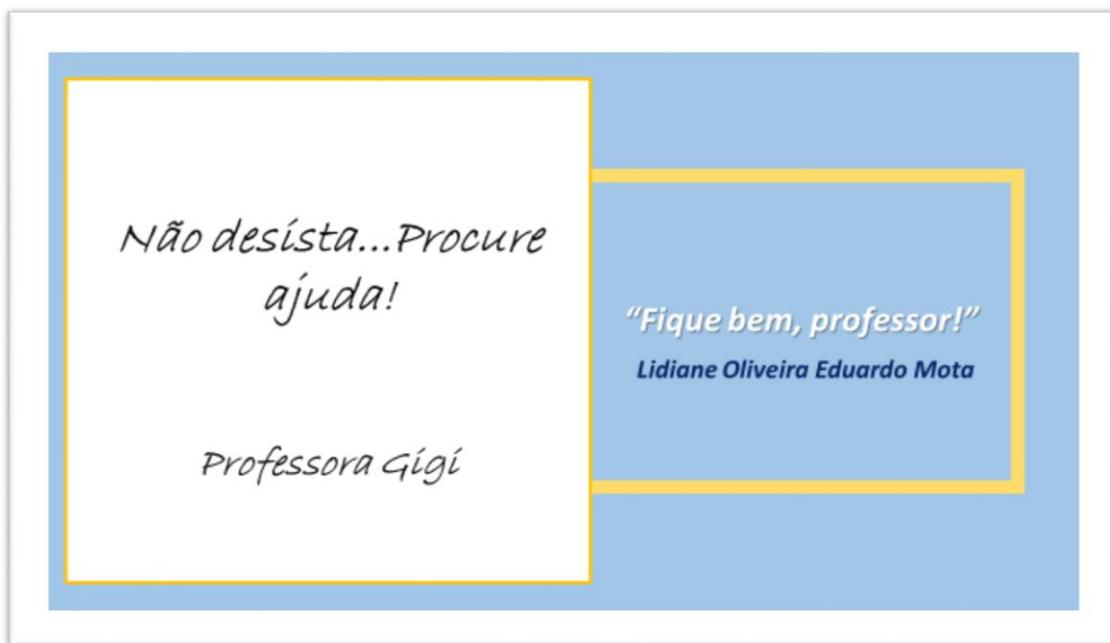
Universidade de Brasília
Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado Profissional – PPGE/MP

Produto Técnico 4: Infográfico das Redes de Apoio ao Bem-Estar e Saúde Mental dos Professores da SEDF

Dissertação de Mestrado

POSSÍVEIS FATORES DE RISCO E PROTEÇÃO PARA O BEM-ESTAR E SAÚDE MENTAL DA CATEGORIA DOCENTE: UM ESTUDO BIOECOLÓGICO COM PROFESSORES READAPTADOS DA SEDF

Lidiane Oliveira Eduardo Mota
Orientação: Profa. Dra. Alia Maria Barrios González



Fonte: O Autor (2022).

BRASÍLIA – DF
2022

APRESENTAÇÃO

O Produto Técnico 4 - Infográfico das Redes de Apoio ao Bem-Estar e Saúde Mental dos Professores da SEDF, deriva da Pesquisa de Mestrado intitulada: “Possíveis fatores de risco e proteção para o bem-estar e saúde mental da categoria docente: um estudo bioecológico com professores readaptados da SEDF”. É de autoria de Lidiane Oliveira Eduardo Mota, sob orientação da Professora Dra. Alia Maria Barrios González. Foi originado através dos estudos desenvolvidos no Programa de Pós-Graduação, Modalidade Profissional, da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília e retratou, por meio das narrativas de 8 (oito) professoras da Secretaria de Educação do Distrito Federal, em situação de afastamento e readaptação funcional em decorrência de questões de saúde mental, os fatores de risco, proteção e as redes de apoio aos professores da SEDF.

Por isso, diante das informações trazidas pelas participantes, foi realizado um levantamento dos programas de apoio ao bem-estar e saúde mental dos professores da SEDF desde este órgão, até o Sindicato dos Professores do Distrito Federal e a SUBSAÚDE. Para isso, foram entrevistados:

- Psicóloga do SINPRO/DF;
- Servidora da SEDF, atuante na Unidade de Qualidade de Vida no Trabalho (UQVT);
- Um servidor e um psicólogo da SUBSAÚDE.

Com base nos dados obtidos, elaborou-se um infográfico com um compilado das informações, de forma a guiar os professores na busca de redes de apoio ao seu bem-estar e saúde mental, tendo em vista a não ciência dessas redes por boa parte dos professores da SEDF, conforme demonstrado na pesquisa “Possíveis fatores de risco e proteção para o bem-estar e saúde mental da categoria docente: um estudo bioecológico com professores readaptados da SEDF”.

A seguir, o infográfico contendo o nome das unidades que oferecem o apoio, os serviços e/ou programas ofertados e as formas de acessá-los.

REDES DE APOIO AO PROFESSOR DA SEEDF

Onde procurar ajuda para cuidar do meu bem-estar e saúde mental?



PELO SINDICATO DOS PROFESSORES

Você sabia que o SINPRO/DF oferece apoio psicológico aos professores e orientadores da SEEDF? Se liga na dica!

» Esse serviço é desenvolvido por meio da Secretaria para Assuntos de Saúde do Trabalhador;

» Professores efetivos e temporários têm acesso, basta ser sindicalizado;

» Interessados enviar e-mail para faleconoscosaudetrabalhador@sinprodf.org.br ou pelos telefones (61) 3343-4211 - 99244-3839;

» É realizado também palestras sobre a saúde do trabalhador nas escolas, o agendamento é realizado por meio do site do SINPRO/DF, no www.sinprodf.org.br.

PELA SUBSAUDE

Você sabia que a SUBSAUDE oferece acolhimento psicológico a todos os servidores efetivos do GDF por meio da Gerência da Saúde Mental e Coletiva? Se liga na dica!

» O acolhimento é prestado na forma de plantão psicológico, agendado pelo e-mail plantaosaudemental@economia.df.gov.br, onde devem ser informados nome, matrícula e telefone;

» Percebido a necessidade de acompanhamento, o professor pode ser incluído nos serviços prestados pela GESM, dos quais, o Programa de Suporte Psicológico e o Programa de Suporte Psiquiátrico;

» Outros serviços oferecidos são: Programa de Atenção ao Dependente Químico, Programa de Saúde Mental na Maternidade, Programa de Preparação para a Aposentadoria entre outros.



PELA UQVT

Você sabia que a SEEDF tem uma Unidade de Qualidade de Vida no Trabalho (UQVT), vinculada a SUGEP, onde várias propostas ao bem-estar e saúde do professor são pensadas e executadas? Se liga na dica!

» Programa de Educação Financeira;

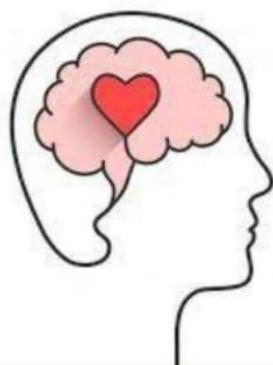
» Rodas de conversas com professores readaptados, PCDs, e de Centros de Ensino Especial;

» Ação de exames periódicos em parceria com a SUBSAUDE;

» Elaboração da Política de Qualidade de Vida, Saúde e Bem-Estar para servidores da SEEDF no Ambiente de Trabalho (PQVT/SEEDF), Portaria N° 281 de 10 de junho de 2021;

» Para saber mais sobre outros programas pesquise sobre o Caderno de Ações 2019-2022;

» Professores, diretores e supervisores, para saber os programas ofertados pela UQVT fiquem atentos ao SEI e ao site da SEEDF.



INFORMAÇÕES OBTIDAS POR MEIO DA PESQUISA " TÍTULO DA PESQUISA ",
AUTORIA DE LIDIANE OLIVEIRA EDUARDO MOTA, SUPERVISAO DA DRA. ALIA
BARRIOS

lidianeeduardo@gmail.com
Professora da SEEDF, mestre em Educação
pela Universidade de Brasília

<http://lattes.cnpq.br/3652229671372546>

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, G. S. C.; LIRA, L. N. A.; JUNIOR, I. dos S.; CHIOCHETTA, R. L.; PERNA, P. de O.; SOUZA E SILVA, M. J. **Exploração e Sofrimento Mental de Professores: Um estudo na rede estadual de ensino do Paraná.** Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 16 n. 3, p. 1.287-1.300, set./dez. 2018. Disponível em <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00145>. Acesso em: 19 jul. 2021.

ALMEIDA, L. M. P.; CRUZ, E. R. M.; ALEXANDRE, T. B.; CARNEIRO, S. N. V.; CARNEIRO, S. V.; BEZERRA, M. H. O.; MAIA, A. H. N. CÂMARA, C. M. **F. Saúde mental docente: um olhar para o profissional da rede pública de ensino.** Brazilian Journal of Development, Curitiba, v.7, n.2, p. 14769-14786 feb. 2021. Disponível em <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/24559>. Acesso em: 02 jul. 2021.

ANTONI, C.; KOLLER, S.H. **O psicólogo ecológico no contexto institucional: uma experiência com meninas vítimas de violência.** Psicol. Ciênc. e Profissão, vol.21, n.1, p.14-29, 2001.

BARRETO, A. C. **Paradigma sistêmico no desenvolvimento humano e familiar: a teoria bioecológica de Urie Bronfenbrenner.** Psicologia em Revista, vol. 22, n. 2, p. 275-293, 2016.

BARROSO, B. O. **Para além do sofrimento: uma possibilidade de re-significação do mal-estar docente.** 2008. 190 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

BATISTA, J. B. V.; CARLOTTO, M. S.; MOREIRA, A. M. **Depressão como Causa de Afastamento do Trabalho: Um Estudo com Professores do Ensino Fundamental.** Psico, v. 44, n. 2, pp. 257-262, abr./jun, 2013.

BEHAR, P. A. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância.** Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 07 jul. 2021.

BHERING, E.; SARKIS, A. **Modelo bioecológico do desenvolvimento de Bronfenbrenner: implicações para pesquisas na área da Educação Infantil.** Horizontes, v. 27, n 2, p. 7-20, jul/dez, 2009.

BRASIL. Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos. **Acolher vidas para fortalecer emoções e criar estratégias pós-pandemia – covid-19.** 2020. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2020-2/novembro/Guia_de_Orientacoes_.pdf. Acesso em: 16 maio 2021.

BRAVOS, M. **Os professores precisam se cuidar, mas também serem cuidados.** Lunetas, 03 mar. 2021. Disponível em: <https://lunetas.com.br/saude-mental-dos-professores-na-pandemia/>. Acesso em: 02 jul. 2021.

BRENNER, E. de M.; JESUS, D.N. de. **Manual de Planejamento e Apresentação de Trabalhos Acadêmicos**. 2. ed. – São Paulo: Atlas, 2008.

BRITO, V. M. S. C.; VEIGA, E. O. B.; MANGIAVACCH, B. M.; CURSIO, F. S. **Ensino remoto, prática docente e saúde mental em tempos de pandemia da covid-19: notas introdutórias**. In. Congresso Internacional Interdisciplinar em Socia e Humanidades (CONINTER 2020), 9., Anais [...]. Campos dos Goytacazes (RJ) UENF, 2021. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/coninter2020/296593-ENSINO-REMOTO-PRATICA-DOCENTE-E-SAUDE-MENTAL-EM-TEMPOS-DE-PANDEMIA-DA-COVID-19--NOTAS-INTRODUTORIAS>. Acesso em: 02 jul. 2021.

BRONFENBRENNER, U. **A Ecologia do Desenvolvimento Humano: Experimentos Naturais e Planejados**. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese, Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

BRONFENBRENNER, U. **Bioecologia do Desenvolvimento Humano: Tornando seres Humanos mais Humanos**. Trad. André de Carvalho-Barreto, Porto Alegre: Artmed, 2012.

BRONFENBRENNER, U. **Making Human Beings Human: Bioecological Perspectives on Human Development**. Thousand Oaks: Sage Publications, 2005.

BRONFENBRENNER, U.; MORRIS, P. A. **The ecology of developmental processes**. In: DAMON, W.; LERNER, R. M. (Orgs.). Handbook of child psychology, Vol. 1: Theoretical models of human development. New York: John Wiley, p. 993-1028, 1998.

BUENO, R. K.; VIEIRA, M. L.; CREPALDI, M. A.; SCHNEIDER, D.R. **Considerações epistemológicas da perspectiva bioecológica do desenvolvimento humano sobre o envolvimento paterno**. Psicologia em Revista, Belo Horizonte, v. 21, n. 3, p. 599-620, dez., 2015.

CARVALHO, R. C.; OLIVEIRA, P. L.; SOUZA, S. L.; MORAIS, C. A.; CAMARGO, C. L. **Família quilombola e adoecimento mental: a luz da teoria de desenvolvimento humano**. Investigação Qualitativa em Saúde, Atas, 2019.

CECCONELLO, A, M.; KOLLER, S. H. K.. **Inserção Ecológica na Comunidade: Uma Proposta Metodológica para o Estudo de Famílias em Situação de Risco**. Psicologia: Reflexão e Crítica, 16(3), pp. 515-524, 2003.

CNN. **Saúde mental de 72% dos educadores foi afetada durante pandemia, afirma estudo**. CNN Brasil, 31 ago. 2020. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/saude/2020/08/31/saude-mental-de-72-dos-educadores-foi-afetada-durante-pandemia-afirma-estudo>. Acesso em: 01 jul. 2021.

COSTA, R. Q. F.; SILVA, N. P. **Níveis de ansiedade e depressão entre professores do Ensino Infantil e Ensino Fundamental**. Pró-posições, Campinas, SP, v. 30, 2019.

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

CRUZ, R. M.; ROCHA, R. E. R.; ANDREONI, S.; PESCA, A. D. **Retorno ao trabalho? Indicadores de saúde mental em professores durante a pandemia da COVID-19**. Polyphonia, v. 31/1, jan.-jun. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/sv/article/view/66964>. Acesso em: 02 jul. 2021.

DE ANTONI, C.; KOLLER, S. **O psicólogo ecológico no contexto institucional: uma experiência com meninas vítimas de violência**. Psicologia, Ciência e Profissão, v. 21(1):14-29, março, 2001. Disponível em: 10.1590/S1414-98932001000100003. Acesso em: 22 dez. 2021.

DESLANDES, S; COUTINHO, T. **Pesquisa social em ambientes digitais em tempos de COVID-19: notas teórico-metodológicas**. Caderno Saúde Pública, v. 36 (11), 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-311X00223120>. Acesso em: 25 ago. 2021.

DIEHL, L; MARIN, A. H. **Adoecimento mental em professores brasileiros: revisão sistemática da literatura**. Estudos Interdisciplinares em Psicologia, Londrina, v. 7, n. 2, p. 64-85, dez. 2016.

DINIZ; E.; KOLLER, S. H. **O afeto como um processo de desenvolvimento ecológico**. Dossiê: Cognição, Afetividade e Educação, Educ. rev. (36), 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602010000100006>. Acesso em: 04 jun. 2021.

DISTRITO FEDERAL. **Cartilha Readaptação Funcional no Âmbito do Governo do Distrito Federal**. Secretaria de Estado de Economia do Distrito Federal, Subsecretaria de Segurança e Saúde no Trabalho, Diretoria de Perícias Médicas, Gerência de Readaptação Funcional. Brasília, DF, 2020. Disponível em <http://www.sejus.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2021/01/Cartilha-Readaptacao-Funcional.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2021.

DISTRITO FEDERAL. **Decreto nº 34.023, de 10 de dezembro de 2012**. Artigos 36 a 41. Da readaptação em virtude de limitação da capacidade física ou mental. Sistema Integrado de Normas Jurídicas do Distrito Federal. Brasília, DF, 10 dez. 2012. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/72964/exec_dec_34023_2012.html#art61. Acesso em: 04 fev. 2022.

DISTRITO FEDERAL. **Decreto nº 40.520, de 14 de março de 2020**. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus, e dá outras providências. Sistema Integrado de Normas Jurídicas do Distrito Federal. Brasília, DF, 14 mar. 2020. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/ed3d931f353d4503bd35b9b34fe747f2/Decreto_40520_14_03_2020.html. Acesso em: 10 de jan. 2021.

DISTRITO FEDERAL. **Lei Complementar nº 840/2011**. Acerca dos servidores públicos do DF, Câmara Legislativa do Distrito Federal. Brasília, DF, 23 dez. 2011.

DISTRITO FEDERAL. **Portaria nº 33, de 18 de fevereiro de 2008**. Disciplina os procedimentos a serem adotados para a inclusão do servidor da Secretaria de Estado de Educação no Programa de Readaptação Funcional. Diário Oficial do Distrito Federal, 20 fev. 2008.

DISTRITO FEDERAL. **Portaria nº 55, de 24 de janeiro de 2022. Capítulo X. Modulação e Atuação do Professor Readaptado com Adequação Expressa para não Regência de Classe. Sistema Integrado de Normas Jurídicas do Distrito Federal. Brasília, DF, 24 jan. 2022. Disponível em:**
http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/dcca7ae6d770452b8dca4e0102f6eedc/see_pr_t_55_2022.html#capXI_art107 Acesso em: 04 fev. 2022.

DISTRITO FEDERAL. **Portaria nº 281, de 10 de junho de 2021**. Institui a Política de Qualidade de Vida, Saúde e Bem-estar para Servidores Públicos da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal no Ambiente de Trabalho e para Servidores Aposentados – PQVT/SEEDF. Sistema Integrado de Normas Jurídicas do Distrito Federal. Brasília, DF, 10 jun. 2021.

DUARTE, R. R. **Insatisfação com ensino remoto puxa adoecimento mental de professor na pandemia**. Agência Universitária de Notícia, São Paulo, 27 maio 2021. Disponível em:
<http://aun.webhostusp.sti.usp.br/index.php/2021/05/27/insatisfacao-com-ensino-remoto-puxa-adoecimento-mental-de-professor-na-pandemia/>. Acesso em: 01 set. 2021.

ERIKSSON, M.; GHAZINOUR, M.; HAMMARSTRÖM, A. **Diferentes usos da teoria ecológica de Bronfenbrenner na pesquisa em saúde mental pública: qual é seu valor para orientar as políticas e práticas de saúde mental pública?**. *Soc Theory Health* **16**, 414–433 (2018). Disponível em:
<https://doi.org/10.1057/s41285-018-0065-6>. Acesso em: 13 ago. 2020.

FACCI, M. G. D; URT, S. C.; BARROS, A, T. F. **Professor readaptado: a precarização do trabalho docente e o adoecimento**. *Psicologia Escolar e Educacional*, SP. Volume 22, Número 2, 281-290 Maio/Agosto, 2018.

FERREIRA, G. N.; ABDALA, R. D. **Identidade Profissional e o Estigma Social do Professor Readaptado** *Revista Ciências Humanas - UNITAU, Taubaté/SP - Brasil*, v. 10, n Extra, edição 19, p. 24 - 33, Outubro, 2017.

FUKUDA, C. C.; GARCIA, K. A.; AMPARO, D. M. **Concepções de saúde mental a partir da análise do desenho de adolescentes**. *Estudos de Psicologia*, **17**(2), 207-214, maio-agosto, 2012.

GAMA, C. A. P. da; CAMPOS, R. T. O.; FERRER, A. L. **Saúde Mental e Vulnerabilidade Social: a direção do tratamento**. *Rev. Latinoam. Psicopat. Fund.*, São Paulo, **17**(1), 69-84, mar., 2014.

GAINO, L. V.; SOUZA, J.; CIRINEU, C. T.; TULIMOSKY, T. D. **O conceito de saúde mental para profissionais de saúde: um estudo transversal e qualitativo.** SMAD, Rev. Eletrônica Saúde Mental Álcool Drog. Abr.-Jun.;14(2): 108-116, 2018.

GOMES, L.B; BOLZE, S.D.A; BUENO, R, K; CREPALDI, M. A. **As Origens do Pensamento Sistêmico: Das Partes para o Todo.** Pensando Famílias, 18(2), dez. 2014.

GUARANI, A. M. B. **Saúde mental dos docentes e trabalhadores da educação do estado do Rio de Janeiro – Assessoria ao SEPE.** Projeto de Extensão, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, s.d. Disponível em: <https://www.seperj.org.br/wp-content/uploads/2021/03/boletim730.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2021.

GUIMARÃES, F. P. V. **A pandemia (covid-19): consequências para a saúde mental dos professores.** 2021. 27 f. Monografia (Especialização), Docência no Ensino Superior, Instituto Federal Goiano, Ipameri, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ifgoiano.edu.br/handle/prefix/1859>. Acesso em: 29 jun. 2021.

JULIANO, M. C. C.; YUNES, M. A. M. **Reflexões sobre rede de apoio social como mecanismo de proteção e promoção de resiliência.** Ambiente & Sociedade, São Paulo v. XVII, n. 3, p. 135-154, jul.-set., 2014.

LENER, R. M. **Prefácio.** In: BRONFRENBRENNER, Urie. Making Human Beings Human: Bioecological Perspectives on Human Development. Thousand Oaks: Sage Publications, 2005.

LOPES, D. G; GOTTI, E, S; SILVA, L. A; CAETANO, M, C, B; MARIN, R, C; COMIM, F, S. **Família, Desenvolvimento Bioecológico e Adoecimento Mental.** Revista Família, Ciclos de Vida e Saúde no Contexto Social, p. 17-27, 2014.

MACAIA, A. A. S. **Excluídos no trabalho? Análise sobre o processo de afastamento por transtornos mentais e comportamentais e retorno ao trabalho de professores da rede pública municipal de São Paulo.** 2014. Tese (Doutorado em Saúde Ambiental) - Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

MACHADO, M. **Problemas como depressão e estresse crescem entre professores do DF.** Correio Braziliense, Brasília, 21 jul. 2020. Disponível em: https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/cidades/2020/07/21/interna_cidadestf,873803/problemas-como-depressao-e-estresse-crescem-entre-professores-do-df.shtml. Acesso em: 01 jul. 2021.

MANZINI, E. J. **Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros.** In. Seminário Internacional sobre pesquisa e estudos qualitativos, 2, 2004, Bauru. A pesquisa qualitativa em debate. Anais... Bauru: USC, 2004.

MARIANO, M. S.S.; MUNIZ, H. P. **Trabalho docente e saúde: o caso dos professores da segunda fase do ensino fundamental.** Estudos e Pesquisas em Psicologia, UERJ, RJ, Ano 6, n.1, 2006.

MARQUES, C. **A depressão sob a perspectiva da psiquiatria fenomenológica em Tatossian.** In. Ensaio sobre a Depressão: a perda de sentido de si e o mal-estar na sociedade contemporânea. [recurso eletrônico] / Fabio Caprio L. de Castro; Cristian Marques (Orgs.) -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2019.

MARTINS, E.; SZYMANSKI, H. **A abordagem ecológica de Urie Bronfenbrenner em estudos com famílias.** Estudos e Pesquisas em Psicologia, Rio de Janeiro, v. 2004, n. 1, jun., 2004.

MEDEIROS, R. C. M. **Para uma ecologia (mais) humana do professor readaptado.** 2010. 217 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Brasília, 2010.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 2ª edição, 2019.

MONTEIRO, B. M. M.; SOUZA, J. C. **Saúde Mental e Condições de Trabalho Docente Universitário na Pandemia da COVID-19.** Research, Society and Development, v. 9, n. 9, e468997660, 2020 (CC BY 4.0), ISSN 2525-3409. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/7660/6644>. Acesso em: 02 jul. 2021.

MORAIS, C. A.; AMPARO, D. M.; FUKUDA, C. C.; TARROUQUELLA, K. **Concepções de saúde e doença mental na perspectiva de jovens brasileiros.** Estudos de Psicologia, 17(3), 369-379, setembro-dezembro, 2012.

MOREIRA, L. V. C.; SILVA, C. N. S.; ALVES, D. K. B. R. A.; SILVA, D. A. L. S.; SILVA, I. C. A. S.; GUIMARÃES, L. S.; MORAES, R. C. A. F. M.; CHAVES, R. A. C. **Bronfenbrenner e o modelo bioecológico: contribuições para a família.** SEMOC - Semana de Mobilização Científica (10: 2007: Salvador, Ba), Universidade Católica de Salvador. Disponível Em: <http://ri.ucsal.br:8080/jspui/handle/prefix/3039>. Acesso em: 26 dez. 2021.

MUNHOZ, R. A. H. **Teoria bioecológica do desenvolvimento humano e suas relações com a Educação Ambiental: ensaio sobre 'A Viagem de Chihiro'.** Revista Brasileira De Educação Ambiental (RevBEA), 12(5), 2017, p. 140–155. Disponível em: <https://doi.org/10.34024/revbea.2017.v12.2519>. Acesso em: 04 jun. 2021.

NARVAS, M. G.; KOLLER, S. H. **O modelo Bioecológico do Desenvolvimento Humano.** In. KOLLER, S. H. (org.), Ecologia do desenvolvimento humano: pesquisa e intervenção no Brasil. Casa do psicólogo, 2ª edição, p. 51-65, 2005.

NEVES, M. Y. R.; SILVA, E. S. **A dor e a delícia de ser (estar) professora: trabalho docente e saúde mental.** Estud. pesqui. psicol., Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 63-75, jun., 2006. Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812006000100006&lng=pt&nrm=iso . Acesso em: 19 jul. 2021.

OLIVEIRA, E.C.; SANTOS, V. M. **Adoecimento mental docente em tempos de pandemia.** Brazilian Journal of Development, Curitiba, v.7, n.4, p. 39193-39199 apr 2021. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/28307>. Acesso em: 29 jun. 2021.

OLIVEIRA, H. L. R.; BALK, R. S.; GRAUP, S.; MUNIZ, A. G. **Percepções sobre saúde mental de professores e professoras de uma escola pública da fronteira oeste do Rio Grande do Sul** - Research, Society and Development, v. 9, n. 4, p. 2525-3409, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i4.3060>. Acesso em: 20 nov. 2020.

OLIVEIRA, M.V. **Bem-estar e saúde mental do professor são fundamentais para apoiar a aprendizagem do aluno.** Porvir - Inovações em Estudos, São Paulo, 20 maio 2020. Disponível em: <https://porvir.org/bem-estar-e-saude-mental-do-professor-sao-fundamentais-para-apoiar-a-aprendizagem-do-aluno/>. Acesso em: 02 jul. 2021.

OLIVEIRA, W. **Doenças psíquicas lideram afastamento de professores da rede pública.** Contexto Exato, Brasília, 30 jul. 2018. Disponível em: <https://www.contextoexato.com.br/post/doencas-psiquicas-lideram-afastamento-de-professores-da-rede-publica20180730>. Acesso em: 01 jul. 2021.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Manual para professores e educadores sobre Prevenção do Suicídio**, Departamento de Saúde Mental e Comportamentais. Genebra, 2000.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Plano de Ação em Saúde Mental**, Genebra, 2013. Disponível em: <http://portalquivos.saude.gov.br/images/pdf/2017/setembro/21/Coletiva-suicidio-21-09.pdf> Acesso em: 01 fev. 2019.

PACHIEGA; M. D.; MILANI, D. R. C. **Pandemia, as reinvenções educacionais e o mal-estar docente: uma contribuição sob a ótica psicanalítica.** Dialogia, São Paulo, n. 36, p. 220-234, set./dez. 2020. Disponível em: Pandemia, as reinvenções educacionais e o mal-estar docente: uma contribuição sob a ótica psicanalítica | Pachiega | Dialogia (uninove.br). Acesso em: 02 jul. 2021.

PENTEADO, R. Z.; NETO, S. S. **Mal-estar, sofrimento e adoecimento do professor: de narrativas do trabalho e da cultura docente à docência como profissão.** Saúde e soc. vol.28 no.1 São Paulo Jan./Mar, 2019.

PEREIRA, H. P.; SANTOS, F. V.; MANENTI, M. A. **Saúde mental de docentes em tempos de pandemia: os impactos das atividades remotas.** Boletim de conjuntura (BOCA), Ano 2, Vol. 3, N. 9, Boa Vista, 2020. Disponível em: SAÚDE

MENTAL DE DOCENTES EM TEMPOS DE PANDEMIA: OS IMPACTOS DAS ATIVIDADES REMOTAS | Zenodo. Acesso em: 02 jul. 2021.

POLETTO, M.; KOLLER, S. H. **Contextos ecológicos: promotores de resiliência, fatores de risco e de proteção**. Estudos de Psicologia, Campinas, 405-416, julho - setembro, 2008.

POLÔNIA, A.C.; DESSEN, M.A.; PEREIRA-SILVA, N.L. **O modelo bioecológico de Bronfenbrenner: contribuições para o desenvolvimento humano**. In: DESSEN, M. A.COSTA JÚNIOR, A. L. (Orgs.), A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras. Porto Alegre: Artmed, p. 71-89, 2005.

PROJETO CUCA LEGAL. 2018. Disponível em: [Cuca Legal | Projeto Cuca Legal](#). Acesso em: 06 jun. 2021.

RIBEIRO, J. P.; NETO, C.; SILVA, M.; ABRANTES, C.; COELHO, M.; NUNES, J.; COELHO, V. C. **Ulterior validação do questionário de saúde geral de Goldberg de 28 itens**. Psicologia, Saúde & Doenças. Sociedade Portuguesa de Psicologia da Saúde, 2015. Disponível em: DOI: <http://dx.doi.org/10.15309/15psd160301>. Acesso em: 20 nov. 2020.

ROCHA, G. S.; ROSSETTO, E. **Saúde Mental de professores em contexto de pandemia**. In: Seminário Nacional de Pesquisa em Educação, 3., 2020, Santa Catarina. Anais [...]. Chapecó: UFFS, 2020. Disponível em: <https://portaleventos.uffs.edu.br/index.php/SENPE/article/view/14705>. Acesso em: 02 jun. 2021.

RODRIGUES, M. G. **Fatores de risco e proteção na saúde mental de professores de escolas públicas em Fortaleza. (CE/BR) e Porto (PT)**. Instituto de Psicologia, Departamento de Psicologia Clínica Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura. Universidade de Brasília, 2015.

RODRIGUES, K. G. F. C.; SANTOS, C. R. N. **Readaptação dos Professores em Bibliotecas Escolares Públicas no Brasil: Uma Reflexão Psicológica sobre a Autoestima**. Id on Line Rev. Psic. V.11, N. 34. Fevereiro/2017 - ISSN 1981-1179. Disponível em: <http://idonline.emnuvens.com.br/id>. Acesso em: 06 dez. 2019.

ROTHER, R. L. **Análise da formação de atletas no voleibol brasileiro sob a perspectiva da teoria bioecológica do desenvolvimento humano**. Dissertação (Mestrado) – Curso de Ambiente e Desenvolvimento, Universidade do Vale do Taquari - Univates, Lajeado, 2014.

SAEDF. **“10 passos para compreender a readaptação funcional na SEDF”**. Distrito Federal. Sindicato dos Trabalhadores em Escolas Públicas do DF. 2014. Disponível em: <http://www.saedf.org.br/index.php/destaques/10-passos-para-compreender-a-readaptacao-funcional-na-sedf/>. Acesso em: 05 jun. 2021.

SALAS, P. **Ansiedade, medo e exaustão: como a quarentena está abalando a saúde mental dos educadores**. Nova Escola, 1 jul. 2020. Disponível em:

<https://novaescola.org.br/conteudo/19401/ansiedade-medo-e-exaustao-como-a-quarentena-esta-abalando-a-saude-mental-dos-educadores#>. Acesso em: 01 jul. 2021.

SANTANA, L. **Professores na pandemia: de repente nossas vidas mudaram da água para o vinho**. Nova Escola, 06 ago. 2020. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19604/professores-na-pandemia-de-repente-nossas-vidas-mudaram-da-agua-para-o-vinho#:~:text=De%20acordo%20com%20a%20pesquisa,t%C3%AAm%20participado%20das%20%20atividades%20remotas>. Acesso em: 20 set. 2020.

SANTANA, R. **Pandemia: ‘professores estão suscetíveis ao adoecimento em massa’, alerta psicóloga do trabalho**. Grupo A Tarde, Bahia, 1 maio 2020. Disponível em: <https://coronavirus.atarde.com.br/pandemia-professores-estao-susceptiveis-ao-adoecimento-em-massa-alerta-psicologa-do-trabalho/>. Acesso em: 20 set. 2020.

SANTOS, G. M. R. F.; SILVA, M. E.; BELMONTE, B. R. **COVID-19: ensino remoto emergencial e saúde mental de docentes universitários**. Rev. Bras. Saúde Matern. Infant., Recife, 21 (Supl. 1): S245-S251, fev., 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1806-9304202100S100013>. Acesso em: 29 jun. 2021.

SAMPIERI, H. R. **Metodología de la investigación**. McGraw Hill: Bogotá – México DF, 6ª Edición, 2014.

SARAIVA, K.; TRAVERSINI, C. LOCKMANN, K. **A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 15, e2016289, p. 1-24, 2020 Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em: 29 jun. 2021.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. **Caderno de ações 2019/2022**. Governo do Distrito Federal, Distrito Federal, SUGEP, s.d.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. **Todos vacinados**. Governo do Distrito Federal, Distrito Federal, SEDF, 2021. Disponível em: <http://www.educacao.df.gov.br/todos-vacinados/>. Acesso em: 12 jul. 2021.

SILVA, J. G. S; GOIS, A. L. **O trabalho do pedagogo na saúde mental: apontamentos para uma pedagogia não escolar**. In: Encontro Alagoano de Pesquisa Educacional (EPEAL), 9.; Encontro Alagoano de Ensino de Ciências, 5.; Encontro Regional da ANPAE/Seccional de Alagoas, 3., 2019, Alagoas. Anais [...]. Alagoas: Doity, 2019. Disponível em: https://doity.com.br/media/doity/submissoes/artigo-a6aa20fe52c36f60eed412fa54dd2c6557e3a720-segundo_arquivo.pdf. Acesso em: 02 jun. 2021.

SILVA, K. C.; PÉREZ-NEBRA, A. R.; MODESTO, J. G.; CONCEIÇÃO, A. M. **Interpretações da readaptação de professores: o caso da SEEDF.** R. Laborativa, v. 8, n. 2, p. 02-18, outubro, 2019.

SINDICATO DOS PROFESSORES DO DISTRITO FEDERAL. Cartilha Readaptação Funcional. s.d. Disponível em: <https://cdn.sinprodf.org.br/portal/uploads/2021/11/12115634/RF.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2022.

SOUZA, L. K. **Pesquisa com análise qualitativa de dados: conhecendo a Análise Temática.** Arq. bras. psicol., Rio de Janeiro, v. 71, n. 2, p. 51-67, 2019.

SOUZA, K. R.; SANTOS, G. B.; RODRIGUES, A. M. S.; FELIX, E. G.; GOMES, L. ROCHA, G. L.; CONCEIÇÃO, R. C. M.; ROCHA, F. S.; PEIXOTO, R. B. **Trabalho remoto, saúde docente e greve virtual em cenário de pandemia.** Trabalho, Educação e Saúde, v. 19, 2020, e00309141. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00309>. Acesso em: 02 jul. 2021.

SOUZA, J. B.; HEIDEMANN, I. T. S. B.; BITENCOURT, J. V. O. V.; AGUIAR, D. D. M.; VENDRUSCOLO, C.; VITALLE, M. S. S. **Enfrentamento da COVID-19 e as possibilidades para promover a saúde: diálogos com professores.** Rev. Enferm. UFSM, Santa Maria, v11, p. 1-24, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reufsm/article/view/61363>. Acesso em: 02 jul. 2021.

TAKARNIA, M. **Saúde do professor está ligada a boas condições de trabalho, diz CNTE.** Agência Brasil, 15 out. 2015. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2015-10/saude-do-professor-esta-ligada-boas-condicoes-de-trabalho-diz-cnte>. Acesso em: 13 jul. 2021.

TOSTES, M.V.; ALBUQUERQUE, G. S. C.; SILVA, M. J. S.; PETTERLE, R.R. **Sofrimento mental de professores do ensino público.** Saúde Debate, Rio de Janeiro, V. 42, N. 116, P. 87-99, Jan-Mar, 2018.

TRINDADE, M. A.; MORCERF, C. C. P.; OLIVEIRA, M. S. **Saúde mental do professor: uma revisão de literatura com relato de experiência.** Revista Interdisciplinar de Extensão. V. 2. Nº 4, 2018.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: A pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

VIEIRA, L. F.; OLIVEIRA, T. G. de. **As condições do trabalho docente na educação infantil no Brasil: alguns resultados de pesquisa (2002-2012).** Revista Educação em Questão, Natal, v. 46, n. 32, p. 131-154 maio/ago. 2013. Disponível em <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2013v46n32ID5125>. Acesso em: 02 jul. 2021.

ZACHARIAS, Jamile. **Bem-estar docente: um estudo em escolas públicas de Porto Alegre.** 2012. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, PUCRS, Porto Alegre, 2012.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



Universidade de Brasília – UnB
Faculdade de Educação – FE
Mestrado Profissional – PPGEMP

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar da pesquisa “*Adoecimento Mental entre os professores da Secretaria de Educação do Distrito Federal: possíveis fatores de risco, proteção e redes de apoio*”, de responsabilidade de *Lidiane Oliveira Eduardo Mota*, aluno(a) de *mestrado* no Programa de Pós-Graduação em Educação – Modalidade Profissional (PPGEMP) da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. O objetivo desta pesquisa é compreender *quais as possíveis causas do adoecimento mental e as possíveis redes de apoio para os professores da SEEDF na perspectiva daqueles readaptados ou que já vivenciaram situações comprovadas de adoecimento*. Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e lhe asseguro que o seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo(a). Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como questionários, entrevistas e gravação, ficarão sob a guarda do/da pesquisador/a responsável pela pesquisa.

A coleta de dados será realizada por meio de *entrevistas semi estruturadas gravadas, onde serão feitos recortes para a análise dos conteúdos*. É para estes procedimentos que você está sendo convidado a participar. Sua participação na pesquisa não implica em nenhum risco.

Espera-se com esta pesquisa *fornecer subsídios para o aprimoramento ou criação de redes de apoio, contribuindo assim, para a valorização da vida e melhoria da saúde mental dos professores da SEEDF*.

Sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode me contatar através do telefone 61 9 9111-4958 ou pelo e-mail lidianeeduardo@gmail.com.

A equipe de pesquisa garante que os resultados do estudo serão devolvidos aos participantes por meio de uma apresentação do relatório final da pesquisa e convite para participar da apresentação do trabalho final, de acordo com o interesse e disponibilidade dos mesmos, podendo ser publicados posteriormente na comunidade científica.

Este projeto foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade de Brasília. As informações com relação à assinatura do TCLE ou aos direitos do participante da pesquisa podem ser obtidas por meio do e-mail do CEP/CHS: cep_chs@unb.br ou pelo telefone: (61) 3107 1592.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com você.

Assinatura do/da participante

Assinatura do/da pesquisador/a

Brasília, ____ de _____ de _____

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS PROFESSORES READAPTADOS



Universidade de Brasília – UnB
Faculdade de Educação – FE
Mestrado Profissional – PPGEMP

INSTRUMENTO DE CONSTRUÇÃO DE DADOS ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES READAPTADOS

O roteiro de entrevista a seguir faz parte da pesquisa “*Adoecimento Mental entre os professores da Secretaria de Educação do Distrito Federal: possíveis fatores de risco, proteção e redes de apoio*”, de responsabilidade de *Lidiane Oliveira Eduardo Mota*, aluna de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação – Modalidade Profissional (PPGEMP) da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. As perguntas serão respondidas de forma oral e a entrevista será gravada e posteriormente transcrita e analisada, de acordo com os objetivos da pesquisa.

Num primeiro momento, vamos conversar um pouco sobre quem é você e sobre sua trajetória na SEDF, depois falaremos sobre o processo de afastamento e readaptação e por fim, sobre o posicionamento da Secretaria de Educação com relação a essa temática.

PESSOA/PROCESSO/TEMPO

01) Quem é você? Sexo, idade, profissão, formação/escolaridade, estado civil, filhos, tempo de afastamento, tempo de readaptação, nível de ensino que trabalhava no momento do afastamento.

02) Trajetória na Secretaria de Educação: tempo de exercício na Secretaria de Educação do DF, escolas e funções que já trabalhou e desempenhou, tempo na atual escola, função atual e tempo na mesma.

Agora, vamos falar um pouco sobre o período do seu afastamento.

03) Você foi convidado(a) para participar da pesquisa porque passou por um processo de afastamento e voltou a trabalhar em readaptação. Você poderia contar um pouco sobre os motivos específicos que levaram ao afastamento? Em sua opinião, esses motivos estão relacionados somente com o trabalho? Por quê?

04) Em qual escola você trabalhava antes do seu afastamento? Quanto tempo você trabalhou nessa escola? Você poderia contar um pouco sobre a sua experiência nessa escola? Você considera que aquele ambiente contribuiu para o seu adoecimento? Por quê?

CONTEXTO (MICROSISTEMA)

05) E sobre a escola que você trabalha hoje, você a considera um local de trabalho adoecedor? Por quê?

CONTEXTO (MICRO/MESOSSISTEMA)

06) Você procurou algum especialista? Qual? Houve algum diagnóstico específico? Você poderia contar sobre esse diagnóstico? Como você se sentiu em relação ao diagnóstico?

07) O que você fez durante o afastamento? Teve alguma atividade específica que foi importante para você nesse momento? Qual? Por quê?

08) Você teve apoio de alguém durante o afastamento? Você poderia contar um pouco sobre esse apoio?

CONTEXTO (EXOSSISTEMA)

09) Teve algum tipo de apoio da Secretaria de Educação? Qual?

10) Vamos supor que você vai aconselhar uma pessoa que recentemente ficou afastada do trabalho. O que você aconselharia?

FATORES DE RISCO

Bom, agora nós vamos conversar sobre a readaptação.

11) O que significa para você estar em processo de readaptação? Como é para você vivenciar isso?

12) Você se sente bem desempenhando essa nova função? Se fosse para comparar sua atual função como professor readaptado e a anterior, o que você destacaria de positivo e negativo?

13) Existe alguma barreira ou dificuldade que você enfrenta no seu trabalho por estar readaptado? Quais?

14) Você tem algum tipo de apoio específico para o trabalho que você desenvolve hoje em função da readaptação? Qual? Você considera esse apoio efetivo? Por quê?

15) Na sua opinião, qual é a visão que os outros professores têm sobre o profissional em processo de readaptação? Você acha que essa visão pode influenciar em algo o seu trabalho? Por quê?

FATORES DE PROTEÇÃO

16) Vamos supor que você pode sugerir apoios para os professores readaptados no contexto de trabalho. Você teria alguma sugestão? Qual?

07) Você faz algum tipo de tratamento, terapia? Se sim, com qual frequência? Se não, poderia dizer o por quê?

17) Existe alguma coisa, alguma atividade ou hobby que você faz que te ajuda a ficar bem emocionalmente? Você pode descrever, qual ou quais são essas ações?

REDES DE APOIO

Estamos caminhando para a parte final da entrevista, agora vamos falar um pouco sobre o posicionamento da Secretaria de Educação com relação a essa temática.

18) De acordo com as estatísticas, muitos professores estão adoecendo. Na sua opinião, isso é verdade? Por que você acha que os professores estão adoecendo?

19) O que você acha que as escolas ou a Secretaria de Educação podem fazer para diminuir o adoecimento por motivos de trabalho?

20) Você sabe de algum programa da Secretaria que ajuda professores em situação de adoecimento? Qual? Já participou ou participaria se soubesse de algum? Por quê?

21) Vamos supor que a Secretaria de Educação vai criar um programa de apoio para professores em afastamento. Você teria alguma sugestão para dar? Qual?

22) E se o programa fosse para professores readaptados? Você teria alguma sugestão para dar? Qual?

Essas foram as últimas perguntas. Você gostaria de acrescentar algo mais?

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNB - INSTITUTO DE
CIÊNCIAS HUMANAS E
SOCIAIS DA UNIVERSIDADE

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: Adoecimento Mental entre os professores da Secretaria de Educação do Distrito Federal: possíveis fatores de risco, proteção e redes de apoio.

Pesquisador: LIDIANE OLIVEIRA EDUARDO MOTA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 35396720.1.0000.5540

Instituição Proponente: Faculdade de Educação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.281.691

Apresentação do Projeto:

Trata-se de pesquisa sobre depressão e saúde mental em professores. A pesquisa será qualitativa e envolverá realização de entrevistas com 6 professores vinculados à Secretaria de Educação do Distrito Federal que se licenciaram por motivo de adoecimento em decorrência de depressão.

Objetivo da Pesquisa:

A pesquisa busca compreender possíveis causas do adoecimento mental de professores e busca contribuir para criação de redes de apoio para professores vinculados à Secretaria de Educação do DF.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisadora aponta que os riscos da pesquisa são mínimos, envolvendo o compartilhamento de informações pessoais e respostas potencialmente sensíveis envolvendo a saúde mental dos/as professores/as entrevistados/as. Os desconfortos e riscos relacionados à pesquisa serão enfrentados pela pesquisadora por meio do anonimato e pela abstenção de realizar perguntas invasivas ou que afetem a intimidade dos participantes.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa envolve tema sensível e que pode gerar estigmatização dos/as entrevistados/as. Mesmo sob anonimato, eles/elas podem ser identificados indiretamente e, portanto, a pesquisadora precisa planejar outras estratégias, para além do anonimato, com o intuito de

Endereço: CAMPUS UNIVERSITÁRIO DARCY RIBEIRO - FACULDADE DE DIREITO - SALA BT-01/2 - Horário de
Bairro: ASA NORTE **CEP:** 70.910-900
UF: DF **Município:** BRASÍLIA
Telefone: (61)3107-1592 **E-mail:** cep_chs@unb.br

UNB - INSTITUTO DE
CIÊNCIAS HUMANAS E
SOCIAIS DA UNIVERSIDADE



Continuação do Parecer: 4.281.691

proteger os participantes. Ademais, profissionais da educação que foram afastados em decorrência de problemas de saúde mental e que se encontram em processo de readaptação podem ser considerados pessoas em estado de vulnerabilidade, ainda que relativa, e portanto as entrevistas precisam levar tais fatores em consideração.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A pesquisadora anexou todos os documentos pertinentes.

Recomendações:

A pesquisadora deve refletir sobre outras estratégias, para além do simples anonimato, como forma de proteger os participantes, que estão sujeitos não apenas a meros desconfortos, mas também a estigmatizações e repressões no ambiente de trabalho. Uma estratégia possível é a validação do respondente, que certifica que, após as entrevistas mas antes da publicação do resultado, os participantes terão a possibilidade de analisar o escrito e sugerir modificações caso o trabalho possa criar-lhes embaraços.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Este projeto foi aprovado pelo CEP/CHS.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1587168.pdf	20/07/2020 12:23:53		Aceito
Outros	CurriculoLattes.pdf	20/07/2020 12:23:20	LIDIANE OLIVEIRA EDUARDO MOTA	Aceito
Outros	Carta_Comprometimento_Justificativa_Aceite_institucional.pdf	20/07/2020 11:57:03	LIDIANE OLIVEIRA EDUARDO MOTA	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderosto.pdf	09/07/2020 11:23:34	LIDIANE OLIVEIRA EDUARDO MOTA	Aceito
Outros	Termo_Imagem_Som.pdf	06/07/2020 09:20:32	LIDIANE OLIVEIRA EDUARDO MOTA	Aceito
Outros	Termo_de_Responsabilidade.pdf	06/07/2020 09:18:12	LIDIANE OLIVEIRA EDUARDO MOTA	Aceito
Outros	Roteiros_de_Entrevistas.pdf	06/07/2020 09:14:34	LIDIANE OLIVEIRA EDUARDO MOTA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Pesquisa.pdf	06/07/2020 09:10:50	LIDIANE OLIVEIRA EDUARDO MOTA	Aceito
Outros	Carta_de_Encaminhamento.pdf	06/07/2020 09:10:00	LIDIANE OLIVEIRA EDUARDO MOTA	Aceito

Endereço: CAMPUS UNIVERSITÁRIO DARCY RIBEIRO - FACULDADE DE DIREITO - SALA BT-01/2 - Horário de
Bairro: ASA NORTE CEP: 70.910-900
UF: DF Município: BRASÍLIA
Telefone: (61)3107-1592 E-mail: cep_chs@unb.br

UNB - INSTITUTO DE
CIÊNCIAS HUMANAS E
SOCIAIS DA UNIVERSIDADE



Continuação do Parecer: 4.281.691

Outros	Carta_de_Revisao_Etica.pdf	06/07/2020 09:00:08	LIDIANE OLIVEIRA EDUARDO MOTA	Aceito
Outros	Aceiteinstitucional.pdf	06/07/2020 08:53:49	LIDIANE OLIVEIRA EDUARDO MOTA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEprofessoresemadoecimento.pdf	06/07/2020 08:52:39	LIDIANE OLIVEIRA EDUARDO MOTA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEprofessoresreadaptados.pdf	06/07/2020 08:48:03	LIDIANE OLIVEIRA EDUARDO MOTA	Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	06/07/2020 08:43:53	LIDIANE OLIVEIRA EDUARDO MOTA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BRASILIA, 16 de Setembro de 2020

Assinado por:
Érica Quinaglia Silva
(Coordenador(a))

Endereço: CAMPUS UNIVERSITÁRIO DARCY RIBEIRO - FACULDADE DE DIREITO - SALA BT-01/2 - Horário de
Bairro: ASA NORTE **CEP:** 70.910-900
UF: DF **Município:** BRASILIA
Telefone: (61)3107-1592 **E-mail:** cep_chs@unb.br