



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**



Wesley Júnior da Silva

**Atuação escolar e processos autolesivos na adolescência: a percepção dos
professores sobre este fenômeno**

Uberlândia

2023



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**



Wesley Júnior da Silva

**Atuação escolar e processos autolesivos na adolescência: a percepção dos
professores sobre este fenômeno**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia – Mestrado, do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Psicologia.

Área de Concentração: Psicologia

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Renata Fabiana Pegoraro

Uberlândia

2023



Wesley Júnior da Silva

**Atuação escolar e processos autolesivos na adolescência: a percepção dos
professores sobre este fenômeno**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia – Mestrado, do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Psicologia.

Área de Concentração: Psicologia.

Orientadora: Prof. Dra. Renata Fabiana Pegoraro

Banca Examinadora

Uberlândia, 1 de março de 2023.

Prof.^a Dr.^a Renata Fabiana Pegoraro (Orientadora)
Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia, MG

Prof.^a Dr.^a Silvia Maria Cintra da Silva (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia, MG

Prof. Dr. Moisés Fernandes Lemos (Examinador Externo)
Universidade Federal de Goiás – Catalão, GO

Prof.^a Dr.^a Marisa Aparecida Elias (Examinadora Suplente Interna)
Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia, MG

Uberlândia

2023



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

S586a
2023 Silva, Wesley Júnior da, 1983-
Atuação escolar e processos autolesivos na adolescência [recurso eletrônico] : a percepção dos professores sobre este fenômeno / Wesley Júnior da Silva. - 2023.
99 fls.

Orientadora: Renata Fabiana Pegoraro.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Programa de Pós-Graduação em Psicologia.
Modo de acesso: Internet.
Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2023.8032>
Inclui bibliografia.

I. Psicologia. I. Pegoraro, Renata Fabiana, 1974-, (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. III. Título.

CDU: 159.9

André Carlos Francisco
Bibliotecário - CRB-6/3408

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Psicologia
Av. Pará, 1720, Bloco 2C, Sala 54 - Bairro Umuarama, Uberlândia-MG, CEP 38400-902
Telefone: +55 (34) 3225 8512 - www.pgpsi.ip.ufu.br - pgpsi@ipsi.ufu.br

ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Psicologia				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Acadêmico/ número 421, PPGPSI				
Data:	01/03/2023	Hora de início:	8:00	Hora de encerramento:	10:00
Matrícula do Discente:	12012PSI030				
Nome do Discente:	Wesley Júnior da Silva				
Título do Trabalho:	Atuação escolar e processos autolesivos na adolescência: a percepção dos professores sobre este fenômeno				
Área de concentração:	Psicologia				
Linha de pesquisa:	Processos Psicossociais em Saúde e Educação				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Autolesão com e sem intenção suicida				

Reuniu-se de forma remota, via web conferência, junto a Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Psicologia, assim composta: Professores Doutores: Moisés Fernandes Lemos - UFCat; Silvia Maria Cintra da Silva - UFU; Renata Fabiana Pegoraro, orientadora do candidato. Ressalta-se que todos membros da banca participaram por web conferência, sendo que o Prof. Dr. Moisés Fernandes Lemos, a Prof.^a Dr.^a Silvia Maria Cintra da Silva; a Prof.^a Dr.^a Renata Fabiana Pegoraro e o discente Wesley Júnior da Silva participaram da cidade de Uberlândia - MG, em conformidade com a Portaria nº 36, de 19 de março de 2020.

Iniciando os trabalhos a presidente da mesa, Dr.^a Renata Fabiana Pegoraro, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato, agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

Aprovado.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.

Documento assinado eletronicamente por **Renata Fabiana Pegoraro, Professor(a) do Magistério Superior**, em 01/03/2023, às 10:16, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

Documento assinado eletronicamente por **Silvia Maria Cintra da Silva, Professor(a) do Magistério Superior**, em 01/03/2023, às 10:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

Documento assinado eletronicamente por **Moisés Fernandes Lemos, Usuário Externo**, em 02/03/2023, às 12:56, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orga_o_acesso_externo=0, informando o código verificador **4230820** e o código CRC **90D2C97A**.

Art. 205 - A educação, direito de todos, dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, Constituição Federal, 1988, p. 144).

Agradecimentos

Aproveito este espaço para agradecer, em primeiro lugar, a Deus, por sempre me abençoar e capacitar frente aos desafios; à minha família, que é meu porto seguro; aos participantes da pesquisa, por aceitarem compartilhar suas vivências comigo. Em especial, agradeço à minha orientadora que, além de todo o auxílio prático e teórico, sempre se mostrou sensível, paciente e compreensiva, sendo que, sem essas características que imensamente admiro, eu não teria chegado ao fim desse processo.

Agradeço também aos avaliadores que aceitaram o convite para participarem da minha banca, trazendo contribuições significativas ao desenvolvimento deste trabalho; a todos os colegas mestrando que, muitas vezes, compartilharam conquistas, angústias e estenderam a mão ao longo da formação. Aos meus amigos e alunos, que sempre me incentivaram, e a todos que estiveram presentes, bem como, direta ou indiretamente, me auxiliaram durante o mestrado.

Resumo

Esta dissertação buscou, a partir da exposição de dois artigos complementares, discutir a atuação escolar frente aos processos autolesivos em adolescentes a partir de uma pesquisa empírica desenvolvida junto a professores/as que atuavam em escolas públicas do centro-oeste brasileiro. A relevância desta pesquisa se justifica frente à ocorrência de autolesão em adolescentes e à publicação da Lei federal nº 13.819/2019, que institui, no Brasil, “a Política Nacional de Prevenção da Automutilação e do Suicídio”, incluindo a escola como um dos equipamentos responsáveis pela notificação compulsória de violências, tal como violência autodirigida provocada pelo(a)s aluno(a)s. O primeiro artigo que compõe esta dissertação abordou a forma como doze professores de escolas de Ensino Fundamental II e nível Médio identificavam a violência autoprovocada por alunos e ações frente a esse comportamento a partir de respostas a um questionário online cujos resultados foram analisados a partir de estatística descritiva. O segundo artigo relata de que forma quatro professores entrevistados identificavam a ocorrência de autolesão nos discentes e suas concepções sobre o papel do professor e da escola frente a essas situações. Foi utilizado um roteiro semiestruturado e as transcrições foram submetidas a método inspirado na análise de conteúdo temática. Os professores tinham, em sua maioria, entre 32 e 40 anos, 6 a 15 anos de docência e, ao menos, dois anos na escola pesquisada. Declararam não se sentirem preparados para lidarem com casos de autolesão, sentem falta de capacitação e material informativo, sendo que oito deles já lecionaram para aluno que praticou autolesão, sendo, muitas vezes, essa ação informada por outra pessoa e não percebida diretamente pelo professor. Observou-se que, segundo os docentes, as autolesões se iniciam com o advento da adolescência dos alunos, sendo diversas as causas e os comportamentos dos estudantes que permitiram a identificação, além de informações prestadas por outros alunos e profissionais da escola. Os participantes não se sentem preparados para lidarem com a questão, mas acreditam possuir um papel muito

importante, assim como a escola, que deve proporcionar um olhar de atenção e tornar-se acolhedora dos adolescentes. Ao observarem comportamentos como mudança repentina de humor ou queda no rendimento escolar, os professores podem ofertar atenção, acolhimento e, ainda, ao perceberem que o caso demonstra alguma gravidade, acionarem a equipe multidisciplinar, comunicarem aos pais e/ou responsáveis e notificarem o Conselho Tutelar.

Palavras-chave: atuação escolar, autolesão, professores, psicologia.

Abstract

This master's thesis discusses, based on two complementary articles, the school performance towards the cases of self-injury in adolescence, as from an empirical research developed with teachers who worked in Brazilian public schools. The investigation is justified due to the occurrence of self-injury in adolescents and the Federal Law 13.819/2019 publication, that institutes in Brazil the "National Policy for the Prevention of Self-injury and Suicide", including the school as one of the agents responsible for the mandatory notification of violence, such as self-directed violence caused by students. The first article that makes up this study is about how teachers, in elementary school and high school, identify self-inflicted violence by students and the actions they take when faced with such practices. An online questionnaire was applied, and the answers were analyzed using descriptive statistics. The second article investigated how elementary and high school teachers identify the occurrence of self-injury in students and their conceptions about the role of the teacher and the school in these situations. Interviews were conducted with four teachers using a semi-structured script, and the transcripts were treated using the thematic content analysis method. Most of the teachers were between 32 and 40 years old, had been teaching for 6 to 15 years and at least two years at the school researched. All declared that they did not feel prepared to deal with cases of self-injury, reporting a lack of training and information material; of these, eight teachers have already taught to a student who practiced self-injury, and this action is often informed by another person and not directly perceived by the teacher. It was observed that, according to teachers, self-injuries begin with the advent of adolescence in students, and there are several causes and student behaviors that allow identification, in addition to information provided by other students and school professionals. The participants do not feel prepared to deal with the issue, but they believe they have a very important role, as does the school, which should provide an attentive look and become welcoming to adolescents. When observing behaviors such as sudden mood swings, or

a drop in school performance, teachers can offer attention and shelter, and also, when noticing that the case is serious, they can call the multidisciplinary team, tell the parents and/or guardians, and notify the municipal adolescent protection agency.

Keywords: school performance, self-injury, teachers, psychology.

Sumário

Parte I.....	14
Apresentação.....	14
Parte II	16
Processos autolesivos na adolescência: a percepção de professores	16
Parte III.....	44
Atuação escolar frente aos processos autolesivos na adolescência: o papel do professor e da escola	44
Parte IV	83
Considerações finais.....	83
Anexo 1 – Parecer de aprovação do projeto de pesquisa por CEP.....	87
Apêndice A – Questionário aplicado em professores	90
Apêndice 3 – Roteiro de entrevista (professores)	98
Apêndice 4 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido [TCLE] - Professores.....	99

Parte I

Apresentação

Onde as palavras falham, o corpo fala, não para se perder, mas para encontrar marcas, restaurar uma fronteira coerente e propícia em relação ao mundo exterior. As palavras são, por vezes, muito impotentes frente à força dos significados ligados aos eventos, e a passagem pelo corpo se torna, então, a única opção. (David Le Breton, 2010, p. 27).

Iniciei minha trajetória acadêmica cursando Psicologia, no ano de 2007, concluindo a graduação no final de 2011. Em 2012, iniciei um MBA em Gestão de Pessoas e a atuação clínica. Ao concluir o curso de MBA, em 2013, recebi um convite para docência no Ensino Superior, na Faculdade Santa Rita de Cássia - UNIFASC, município de Itumbiara-GO, na qual, posteriormente, em 2017, assumi a coordenação do curso de graduação em Psicologia. Iniciamos vários projetos extensionistas na comunidade, entre eles, o projeto “UNIFASC na escola”, realizando diversas palestras e oficinas com alunos do Ensino Fundamental II e Médio.

A ideia central do presente estudo surgiu após a participação do mestrando como palestrante em eventos que visavam falar sobre a prevenção ao suicídio. Após, ou mesmo durante as palestras, os alunos relatavam sobre suas experiências de vida e foram vários momentos ouvindo relatos de adolescentes que se autolesionavam, bem como de alguns professores sentindo-se impotentes diante daquelas situações. Percebi, então, a necessidade de aprofundar no estudo sobre a temática e investigar se a escola seria um local para prevenção e/ou mesmo causa de tais comportamentos, além de se haveria algum tipo de formação e/ou instrução para que os professores lidassem com adolescentes que praticam autolesão.

O interesse ampliou-se com o conhecimento da Lei 13.819 de 26 de abril de 2019, que “Institui a Política Nacional de Prevenção da Automutilação e do Suicídio, a ser implementada pela União, em cooperação com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios” (Brasil, 2019,

p. 1). A referida lei torna obrigatória a notificação da ocorrência de práticas autolesivas, bem como de ideações suicidas, inclusive, pelas instituições de ensino, de forma sigilosa. Prevê, ainda, orientação e acolhimento aos familiares, além de sensibilização à sociedade como fomento para a prevenção das violências autoprovocadas. Nesse contexto, teriam as instituições de ensino somente a obrigação de notificação das ocorrências ou também seriam um local de prevenção de práticas autolesivas entre os adolescentes? Essa pergunta orientou a redação de um projeto de pesquisa que deu origem a essa dissertação.

Esta dissertação buscou, a partir da exposição de dois artigos complementares, discutir a intersecção entre a atuação escolar e os processos autolesivos na adolescência, retratadas a partir de pesquisa empírica com professores que atuam em escolas públicas, lecionando para alunos matriculados no Ensino Fundamental II e Médio. Assim, este texto se organiza em duas etapas, começando pela apresentação do primeiro artigo, que abordou a forma como os professores identificam a violência autoprovocada por alunos e ações que realizam quando se deparam com essas práticas em escolas de Ensino Fundamental II e nível Médio. Os dados foram obtidos a partir da aplicação de um questionário *online*, via *Google Forms*, com 12 docentes de duas escolas estaduais do Centro-Oeste brasileiro.

Os professores que concordaram em participar do estudo foram convidados para uma entrevista para aprofundamento. Participaram quatro docentes e o produto de análise desse material compôs o segundo artigo aqui apresentado. Seu objetivo foi refletir a respeito do papel da escola e dos professores e se haveria algum tipo de formação e/ou instrução para que os docentes pudessem lidar com a ocorrência da violência autodirigida provocada pelos alunos.

Parte II

Processos autolesivos na adolescência: a percepção de professores

Self-injury in adolescence: the perception of teachers

Resumo

A violência autoprovocada é um problema entre adolescentes, no mundo e no Brasil. Este artigo analisa como professores de Ensino Fundamental e Médio identificam as autolesões em adolescentes e quais ações são realizadas após tomarem conhecimento dessas práticas. Trata-se de um estudo quanti-qualitativo, com a aplicação de um questionário *online* com questões fechadas e abertas que investigaram aspectos sociodemográficos dos 12 professores que participaram da pesquisa e sua percepção sobre o contexto das possíveis ocorrências das autolesões entre os adolescentes, as ações realizadas frente aos possíveis casos ocorridos. A análise de questões fechadas ocorreu por estatística descritiva (frequência e porcentagem) e as questões abertas foram agrupadas pela temática. Os professores tinham, em sua maioria, entre 32 e 40 anos, 6 a 15 anos de docência e, ao menos, dois anos na escola pesquisada. Declararam não se sentirem preparados para lidarem com casos de autolesão, sentem falta de capacitação e material informativo, e oito deles já lecionaram para aluno que praticou autolesão, sendo, muitas vezes, essa ação informada por outra pessoa e não percebida diretamente pelo professor. O estudo destaca a necessidade de construção de diálogo entre os setores de Educação e Saúde, para o planejamento e implementação de ações voltadas para promoção de saúde, capacitação docente e acompanhamento de discentes e familiares.

Palavras-chave: autolesão, professores, escola.

Abstract

Self-inflicted violence is a problem between teenagers around the world and in Brazil. This paper analyzes how elementary and high school teachers identify self-injuries in students and which interventions are made after discovering the cases. It is a research of quantitative and qualitative approaches that investigates sociodemographic aspects of twelve Brazilian teachers who agreed to participate in the study, through an online questionnaire, with open and closed-ended questions, about their perception and reactions to the occurrences of self-harm among adolescents. Closed-ended questions were analyzed using descriptive statistics (frequency and percentage) and open-ended questions were grouped by theme. The participants were between thirty-two and forty years old, six to fifteen years of teaching and at least two years in the researched school. All declared that they did not feel prepared to deal with cases of self-injury, reporting a lack of training and information material; of these, eight teachers have already taught to a student who practiced self-injury, and this action is often informed by another person and not directly perceived by the teacher. The study points to the need to build dialogue between the Education and Health sectors, for the planning and implementation of actions aimed at health promotion, teacher training and monitoring of students and family members.

Keywords: self-injury, teachers, school.

Introdução

Este artigo aborda a forma como professores identificam a violência autoprovocada por alunos e ações que realizam quando se deparam com essas práticas. O fenômeno da autoviolência tem se destacado significativamente como campo de trabalho nos consultórios e serviços de saúde mental, podendo ocorrer com ou sem intenção suicida. Além desses espaços, nota-se uma incidência desse comportamento nas escolas e ambientes sociais, tendo uma relevância marcante em adolescentes e jovens. (Azevedo et al., 2019; Bastos, 2019; Tardivo et al, 2019).

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2006), adolescentes são pessoas entre 10 e 19 anos de idade. Esse grupo corresponde a pouco mais de 15% da população mundial, em números, aproximadamente 1,2 bilhão de adolescentes.

No contexto da legislação brasileira, adolescente é todo ser humano que possui entre 12 e 18 anos de idade, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Brasil, 2019a). De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2020), esse grupo é demarcado por uma população com idade estimada entre 10 e 19 anos e, no ano de 2022, representava, por estimativa, aproximadamente 29.895.107 pessoas, correspondendo a cerca de 13,9% da população total do país.

Como apontado, os adolescentes são um grupo social no qual a violência autoprovocada é uma preocupação a ser enfrentada. A prática de autoviolência consiste em provocar ferimentos contra a superfície do próprio corpo, podendo ser utilizado, para isso, algum tipo de instrumento (*American Psychiatric Association* [APA], 2014). A utilização de objetos visando a prática autolesiva amplia a possibilidade de sua ocorrência. Os praticantes tendem a dispor de lâminas para se cortar, ferir-se com agulha, cigarro, ou mesmo esfregar repetidamente uma borracha em sua pele. Desse modo, como consequência, são provocadas múltiplas formas de contusões como cortes e queimaduras, ocasionando dores, sangramentos além de variadas cicatrizes. Constata-

se, na literatura, o uso de variados termos para designar esse fenômeno. Dentre eles, destacam-se: autoviolência, autolesão, automutilação e autoagressão, que são considerados, no entanto, estigmatizantes; escarificação e *cutting*, relacionados especificamente ao ato de se cortar; flebotomia etc. (Demantova, 2017; Pegoraro & Vicentin, 2022).

O estudo de Tostes (2017) apresenta uma diferenciação entre os termos autolesão e automutilação, por entender que:

A autolesão se remete a todo ato voluntário que tem como escopo consciente danificar a estrutura corpórea, gerando dores decorrentes de lesões leves e moderadas e que não tenham intento consciente de suicídio. Já a automutilação, entendemos todo ato voluntário que tem como escopo consciente destruir ou arrancar partes da estrutura corpórea, gerando mutilações sempre duradouras, a ponto de criarem desfigurações. (p. 17)

Ainda consultando o DSM-5 (APA, 2014), é possível identificar que tal manual denomina como “Autolesão não suicida” os atos de escarificação e os define como “dano intencional auto-infligido à superfície de seu corpo, provavelmente, induzindo sangramento, contusão ou dor (ex.: cortar, queimar, fincar, bater, esfregar excessivamente) ... (i.e.: não há intenção suicida)” (APA, 2014, p. 804). Além disso, apresenta-se como umas das características essenciais para o diagnóstico da autolesão não suicida “o comportamento repetido do próprio indivíduo de infligir lesões superficiais, embora dolorosas, à superfície do seu corpo” (APA, 2014, p. 804).

Diante da dificuldade de encontrar uma nomenclatura padrão para designar o comportamento das pessoas que infligem violência contra si, o presente estudo adotará o termo autolesão para definir as violências autoprovocadas sem intenção de suicídio.

Já sobre os fatores que levam os adolescentes a se autolesionarem, Alves (2019) descreve que estes buscam o alívio para suas tensões e raiva. Esses fatores também são descritos

no estudo de Castro e Couto (2021), segundo os quais esse comportamento surge acidentalmente ou por uma ação impulsiva para expressar ou trazer alívio para raiva, medo ou crises de ansiedade, buscando, dessa forma, por meio da dor, a retomada do sentimento de continuidade de si e a luta pelo domínio de suas emoções e sentimentos. Para Suyemoto (1998, citado por Tostes, 2017, p. 40), “os atos autolesivos são utilizados para alívio dos sentimentos de culpa, por sacrificarem uma parte do corpo, favorecendo, com isso, que a pessoa continue vivendo”.

Nesse contexto, Aratangy, Russo, Giusti e Cordás (2018) descrevem que a automutilação advém de problemas emocionais, da necessidade de descarregar sentimentos negativos como raiva e angústias, após ocorrências de *bullying*, ou preencher os chamados “vazios internos” por meio de atos agressivos diretamente contra si mesmo, lesionando seu corpo de forma repetitiva, na maioria das vezes, escolhendo partes de fácil acesso, provocando feridas superficiais, sem a intenção de cometer suicídio.

No entanto, o estudo de Fonseca, Silva, Araújo e Botti (2018) destaca que a prática autolesiva é um fator que pode anteceder os comportamentos suicidas, mesmo que aparentemente o indivíduo não demonstre funcionalmente a intenção de autoextermínio, pois o uso irracional de força contra o próprio corpo pode representar uma ameaça contra si mesmo. Portanto, o monitoramento dos atos autolesivos pode contribuir com a prevenção de tentativas de suicídio.

Ressalta-se, ainda, a complexidade em definir se há ou não a intenção suicida em uma ação autolesiva. Quando há o objetivo de tirar a própria vida, os danos médicos tendem a ser maiores, e quando são adotados métodos extremamente violentos, podem ocorrer grandes impactos contra o corpo, com ampliação da chance de morte (Aragão Neto, 2019). O autor destaca, ainda, aspectos que definem a intenção suicida, diferenciando das práticas autolesivas sem intenção suicida - ASIS:

Intenção suicida: a diferença básica da intencionalidade dos dois comportamentos é o objetivo principal: no suicídio, o indivíduo quer eliminar uma dor que julga insuportável de forma definitiva, enquanto na ASIS, a motivação é melhorar o estado de angústia, e não terminar de vez com o estado de consciência. É uma busca por modificar o estado de dor emocional, sentimentos como raiva, culpa, ansiedade, tensão, tristeza, frustração, entre outros afetos intoleráveis. (Walsh, 2012 citado por Aragão Neto, 2019, pp. 30-31)

O ECA (Brasil, 2019a) afirma que “É dever de todos prevenir a ocorrência de ameaça ou violação dos direitos da criança e do adolescente” (p. 46). Ainda que, no Estatuto, não exista nenhuma menção aos processos autolesivos na adolescência, por fugir ao seu propósito, o documento faz uma ressalva no Artigo 70-A, parágrafo terceiro, sobre a necessidade de que os profissionais que atuam com adolescentes se capacitem para evitar qualquer risco ou dano a estes:

III - a formação continuada e a capacitação dos profissionais de saúde, educação e assistência social e dos demais agentes que atuam na promoção, proteção e defesa dos direitos da criança e do adolescente para o desenvolvimento das competências necessárias à prevenção, à identificação de evidências, ao diagnóstico e ao enfrentamento de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014). (Brasil, 2019a, pp. 46-47)

Esse desafio enfrentado pelos profissionais que lidam diretamente com os adolescentes, sejam educadores ou trabalhadores da área da saúde, também seus familiares, cresce mediante a necessidade de analisar e entender os aspectos motivacionais, bem como as consequências da autoagressividade e seu impacto na trajetória de vida dos adolescentes em direção à vida adulta (Azevedo et al., 2019).

Os processos autolesivos, praticados no âmbito doméstico ou escolar, têm se tornado crescentes nos últimos anos e demandam uma grande preocupação por parte dos profissionais

da saúde, assim como dos profissionais da educação. Há, portanto, a necessidade de que sejam criados programas de atenção e cuidados a estes adolescentes, bem como a seus pais e cuidadores, abrangendo toda a comunidade com ações que venham a prevenir a prática da autolesão (Tardivo, Rosa, Ferreira, Chaves, & Pinto Júnior, 2019).

Esses cuidados também precisam ser reforçados no âmbito escolar, pois muitos dos profissionais da educação não possuem condições de identificação de casos autolesivos entre seus alunos. A OMS (2006) destaca a importância de esse tema ser trabalhado com os componentes da comunidade escolar: “Os programas de educação na escola podem ajudar os professores a aprender como identificar estudantes potencialmente suicidas, e a treinar os estudantes para a consciencialização de como podem ser úteis para os seus colegas com problemas” (p. 22), pois apenas uma pequena parte, ou seja, 25% dos alunos que tiveram ideias suicidas, contou a um adulto, mas, provavelmente, pediu ajuda aos amigos, tornando-se relevante o preparo desses profissionais na detecção do caso.

Faz-se necessário, portanto, compreender o papel da escola frente às práticas autolesivas praticadas por adolescentes que, em sua grande maioria, frequentam os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Essa atuação da escola ganhou ainda mais relevância com a implementação da lei nº 13.819, de 26 de abril de 2019, que instituiu a Política Nacional de Prevenção da Automutilação e do Suicídio no Brasil e tornou compulsória a notificação de atos autolesivos, tanto os suspeitos quanto os confirmados. Seja estabelecimento de ensino público ou privado, o Conselho Tutelar deverá ser acionado imediatamente, sendo todos os profissionais envolvidos obrigados a manterem o sigilo. No artigo 6º, parágrafo 5º, é relatado o dever da escola em preparar os professores e demais profissionais para realizarem as notificações: “Os estabelecimentos de ensino públicos e privados de que trata o inciso II do *caput* deste artigo deverão informar e treinar os profissionais que trabalham em seu recinto quanto aos procedimentos de notificação estabelecidos nesta Lei” (Brasil, 2019b, p. 2). Essas

práticas nos levam a questionar: os profissionais que atuam nessas unidades escolares estão preparados para atenderem às prerrogativas dessa nova lei?

A escola, portanto, idealmente pode se configurar como um espaço que pode colaborar para a proteção das práticas autolesivas, sendo um ambiente saudável e acolhedor, influenciando, assim, o adolescente na formação de uma boa imagem sobre si (Alves, 2020). No entanto, deve-se ressaltar que “a escola não é um lugar perfeito, onde tudo funciona bem, existem problemas que precisam ser analisados e resolvidos por sua gestão, ou seja, precisam ser identificadas quais são as demandas sociais existentes neste espaço” (Silva & Ferreira, 2014, p. 10).

Em uma perspectiva mais crítica, Souza, Puentes e Silva (2017, p. 563) apontam que são exigidos do professor “determinados conhecimentos e habilidades que ultrapassam o domínio dos conteúdos e apontam para a importância de saber conduzir as relações interpessoais, considerando as características psicológicas” dos adolescentes para os quais lecionam. Portanto, não é possível resumir a docência ao “conhecimento dos conteúdos e competência técnico-metodológica, mas pressupõe a sensibilidade do professor para com os sujeitos da aprendizagem” (p. 563), o que requer a formação continuada do docente.

Nesse contexto, as autoras ainda destacam a importância da “sensibilidade do professor para com os sujeitos da aprendizagem, sujeitos que vivenciam etapas de vida cujas condições e necessidades não podem ser ignoradas” (Souza, Puentes, & Silva, 2017, p.563). Como apontado anteriormente, a violência autodirigida é um evento a ser considerado na etapa de desenvolvimento de adolescentes e, a partir da Lei nº 13.819, de 26 de abril de 2019, que dispõe sobre a necessidade de notificação, constam como instituições que devem efetuar notificação não apenas os serviços de saúde, mas também unidades de ensino. Frente a isso, este estudo emergiu com o objetivo de analisar como os professores identificam as autolesões em adolescentes e quais ações são realizadas após tomarem conhecimento dessas práticas.

Método

Trata-se de um estudo quanti-qualitativo e a escolha por esse método de pesquisa se deu pelo fato de que este possibilita o diálogo dos dados quantificados nas tabelas, com a análise, interpretação e descrição deles (Gatti, 2006).

Cenários de pesquisa

A pesquisa foi realizada em duas escolas estaduais, com classes de Ensino Fundamental II e Ensino Médio, localizadas em um município de médio porte do Centro-Oeste brasileiro. As escolas foram escolhidas por se localizarem na região central e outra na periférica desse mesmo município.

Na unidade escolar A, estavam lotados, à época do início da pesquisa, 25 professores e matriculados 435 alunos (173 no Ensino Fundamental II e 262 no Ensino Médio), enquanto, na unidade escolar B, 21 professores e matriculados 452 alunos (180 no Fundamental e 272 no Ensino Médio).

Participantes

Participaram da pesquisa 12 professores atuantes em escolas estaduais com classes de Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Os critérios de inclusão de participantes professores foram: aqueles que lecionaram aulas presenciais nessas escolas há, pelo menos, dois anos quando a coleta de dados teve início, e ainda tinham vínculo empregatício com a escola no momento do convite.

Instrumento

Foi elaborado como instrumento de pesquisa um questionário para respostas *online* via *Google Forms*, que investigou: (i) questões sociodemográficas, como idade, sexo, vínculo empregatício do professor, experiência profissional e tempo de docência; (ii) questões fechadas e abertas, que solicitavam informações sobre os fatores que levaram os professores a escolherem a profissão docente, sua percepção sobre os atos autolesivos, a capacitação referente à temática, o contexto das possíveis ocorrências das autolesões entre os adolescentes, as ações realizadas frente aos possíveis casos ocorridos e o que a escola pode fazer para minimizar a incidência de novos casos.

Procedimentos de entrada em campo e aspectos éticos

Este artigo tem origem em um projeto de maior amplitude, centrado na atuação escolar frente aos processos autolesivos na adolescência, que foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos (CAAE nº 48143721.4.0000.5152), seguindo, dessa maneira, as condições estabelecidas pela Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016 da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa.

Após aprovação do protocolo de pesquisa pelo CEP, realizou-se contato telefônico com os diretores das duas escolas participantes da pesquisa no mês de outubro de 2021, para divulgar o estudo e solicitar alguns dados da escola, como número de alunos e de professores, bem como a existência de levantamento prévio junto aos diretores sobre algum caso de autolesão com os alunos dessas escolas. Foi solicitado aos diretores que fizessem o envio do *link* do questionário aos professores que atendiam aos “critérios de inclusão”, por *e-mail* ou *WhatsApp*. Destaca-se que os contatos, via telefone e por *e-mail*, se justificam pela etapa de campo da pesquisa ter sido iniciada em 2021, segundo ano da pandemia de Covid-19, momento em que o distanciamento social foi parcialmente respeitado no Brasil e as escolas encontravam-se

ofertando conteúdos de maneira remota aos alunos. Nesse contexto, o protocolo de pesquisa previa contatos e aplicações de instrumento de modo remoto.

Foi disponibilizado *e-mail* e celular do pesquisador, caso algum participante tivesse necessidade de discutir qualquer ponto do TCLE ou elucidar sua participação na pesquisa antes de preencher o questionário. O período de coleta de dados ocorreu nos meses de outubro e novembro de 2021. Nessa etapa, a equipe de direção escolar foi orientada a informar que o professor/potencial participante da pesquisa que não fornecesse a autorização para repasse do telefone, ou não quisesse participar, não seria prejudicado quanto às funções trabalhistas junto à escola. Todos os participantes do estudo receberam uma cópia do TCLE por *e-mail* e/ou *WhatsApp*.

Na apresentação deste artigo, foram suprimidas informações como forma de preservar a identidade dos participantes (ex.: nome da escola, nome dos participantes).

Análise de dados

O tratamento dos dados produzidos pelos questionários envolveu a abordagem quanti-qualitativa, pois ocorreu a descrição da frequência de resposta às questões fechadas do questionário, cujo cálculo foi realizado pelos recursos do próprio formulário (*Google Forms*). Portanto, trata-se de estatística descritiva (frequência e porcentagem). Sequencialmente, realizou-se a análise qualitativa sobre as questões abertas do questionário, visto que esse instrumento não tenta padronizar as respostas e possibilita analisá-las sem prender-se à sua significação estatística, mas “produzir informação sobre um grupo, bem como sobre os sujeitos singulares que o constituem, sendo informações complementares ao que nos interessa conhecer” (González Rey, 2017, p. 176), o que permite a construção de hipóteses e afirmações sobre o tema em estudo.

Resultados e discussão

Caracterização dos participantes

A Tabela 1 apresenta as características sociodemográficas dos 12 professores participantes que foram o objeto do estudo: quanto ao sexo, a amostra se dividiu igualmente entre masculino e feminino; 59% se declararam brancos e 41% pardos; 75% tinham entre 40 e 49 anos de idade; 83% tinham filhos e 75% eram casados ou em união estável. Quanto à escolaridade, 66% tinham pós-graduação *lato sensu* (destes, 34% tinham licenciatura em Matemática, 25% em História e 25% em Letras). Sobre o tempo de atuação como docente, 33% possuíam entre 10 e 15 anos e 33% acima de 16 anos. Todos trabalhavam unicamente como professor/a, sendo 59% em mais de uma escola e 41% em uma única unidade de ensino. Do total de participantes, 33% trabalhavam em uma jornada de 40 horas e 33% de 60 horas semanais. Ademais, 41,5% afirmaram que já atuavam entre 6 e 10 anos na mesma unidade escolar.

Tabela 1

Caracterização sociodemográfica dos professores participantes das escolas A e B

Característica	Frequência Absoluta	Frequência Relativa
Sexo		
Masculino	06	50%
Feminino	06	50%
Raça/cor		
Pardo	05	41%
Branco	07	59%
Idade (anos)		

32 a 39	3	25%
40 a 49	9	75%
Estado civil		
Casado/ União estável	9	75%
Solteiro	3	25%
Número de filhos		
01	4	33%
02 ou mais	6	50%
Não possui	2	17%
Escolaridade		
Ensino Superior	3	25,5%
Pós-Graduação <i>Lato Sensu</i>	8	66%
Mestrado	1	8,5%
Formação em Licenciatura		
História	3	25%
Matemática	4	34%
Letras	3	25%
Ciências biológicas	1	8,5%
Geografia	2	17%
Pedagogia	2	17%
Tempo de atuação como docente		
Menos de 5 anos	1	8,5%

De 06 a 10 anos	3	25,5%
De 11 a 15 anos	4	33%
Acima de 16 anos	4	33%
Trabalha unicamente como professor/a		
Sim, e em mais de uma escola	07	59%
Sim, e em uma única escola	05	41%
Carga horária semanal		
Até 30 horas	1	8,5%
40 horas	4	33%
De 41 a 50 horas	3	25,5%
60 horas	4	33%
Há quantos anos trabalha nesta unidade escolar		
Até 2 anos	4	33%
De 3 a 5 anos	1	8,5%
De 6 a 10 anos	5	41,5%
Mais de 10 anos	2	17%

Nota. Tabela elaborada pelo autor.

Identificação e atuação dos professores frente aos casos de autolesões provocadas pelos alunos

Nesta seção, serão apresentados resultados referentes ao processo de identificação dos casos de autolesão praticada pelos alunos, bem como as ações realizadas pelos professores após perceberem a situação.

Do conjunto de 12 professores, 8 (66,7%) afirmaram já ter lecionado para aluno(a) que praticava violência contra si, enquanto dois disseram não ter certeza e dois relataram que não.

Sobre a forma como perceberam as autolesões praticadas pelos alunos, a maioria (sete professores), disse que outras pessoas os informaram sobre os casos. Entre os 12 participantes, dois professores optaram em não responder essa questão. Sobre a dificuldade dos professores em observarem a prática autolesiva, o estudo de Alves (2020) destaca que os adolescentes tendem a esconder as marcas das autolesões, bem como evitam falar sobre elas, o que dificulta o processo de identificação desse comportamento nos discentes.

Entre os participantes, apenas três conseguiram identificar a prática de autoviolência pelos estudantes. Destes, um professor descreveu ter percebido essa prática pelo comportamento tristonho do aluno que, às vezes, chorava e era faltoso; dois conseguiram identificar esses comportamentos por meio de observações, sem proporcionar maiores detalhes ou informações. Corroborando com a fala dos professores participantes do estudo, Aratangy et al. (2018) apontam que, apesar de os adolescentes buscarem esconder, os sinais de autolesão podem ser identificados, uma vez que são produzidos, geralmente, em locais de fácil visualização, como pernas e braços, e tendem a deixar marcas e cicatrizes. Os autores ressaltam ainda a necessidade de observar a utilização de roupas que visam cobrir o corpo e podem estar escondendo marcas sobre a pele, como mangas longas, calças, meias altas e pulseiras, mesmo em períodos com calor intenso, como é o caso do Centro-Oeste brasileiro, onde a pesquisa foi desenvolvida.

O tipo de autolesão mais observado pelos participantes foi o corte na pele; também citaram o ato de beliscar-se repetidamente até se ferir e provocar machucados ou perfurações na pele. Segundo o DSM-5 (APA, 2014), esse tipo de autolesão, ou seja, infligir lesões superficiais à pele, mesmo que dolorosas, se apresenta como umas das características essenciais para o diagnóstico da autolesão não suicida.

Após identificarmos o tipo de autolesão provocada pelos alunos segundo percepção dos professores, buscamos identificar se os participantes percebiam que esses comportamentos autolesivos possuíam ou não intenção suicida e que quatro professores entendiam que os alunos tinham intenção de morrer, enquanto três deles afirmaram que não sabiam dizer, e três responderam negativamente. Nessa questão, houve a abstenção de respostas por parte de dois professores. Identificar a existência de intenção na prática de violência autodirigida é relevante, segundo Sant'Ana (2019), pois autolesão também expressa uma forma de enfrentamento aos conflitos vivenciados pelo adolescente, descartando a ideia de senso comum que relaciona a prática à necessidade de chamar a atenção para si. Nesse sentido, é preciso avaliar se o adolescente se encontra em situação de vulnerabilidade emocional, os riscos envolvidos, bem como a necessidade de apoio e suporte para enfrentar a situação vivenciada

Sobre a percepção dos professores participantes frente aos casos de autolesão provocados pelos alunos, quando questionados sobre a forma como se sentiram diante da situação, aqueles afirmaram que ficaram tristes, preocupados, impotentes. Um participante relacionou esses sentimentos ao fato de ter experienciado o mesmo com um parente próximo. Relataram também que sentiam a necessidade de ajudarem os alunos que praticavam as autolesões.

O tema, portanto, mobilizou os docentes, seja por se relacionar a situações de vida pessoal, seja por sensação de impotência e necessidade de agir. Bastos (2019) ressalta a importância de preparar os professores para lidarem com essa demanda crescente da violência autodirigida, sugerindo o estabelecimento de parcerias com faculdades e universidades, visando a oferta de treinamento, *workshops* e distribuição de informes sobre a temática. Essa ideia também é defendida por Alves (2020), ao relatar que, na sociedade atual, muitos adolescentes passam mais tempo na escola que em casa com a família, de forma que as relações sociais estão, muitas vezes, restritas ao contexto escolar. O professor torna-se, então, fundamental ao exercer

seu papel, também no fomento de parcerias necessárias com outros profissionais da rede, compartilhando as informações obtidas no convívio diário com os alunos, e ao receber o suporte da equipe multidisciplinar, proporcionar subsídios aos discentes e familiares, visando a identificação e resolução dos problemas.

Os participantes também foram questionados sobre o modo como agiam frente à percepção de práticas de autolesão entre os alunos. Após identificarem ou serem informados sobre a autoviolência, afirmaram que comunicaram à coordenação da escola e buscaram uma aproximação para tentarem ajudar de alguma forma, como exemplo, buscando o diálogo com o aluno, de maneira empática. Corroborando com a fala dos professores, Aratangy et al. (2018) descrevem a importância de apresentar-se de modo empático ao descobrir que o adolescente está se autolesionando, a partir de diálogo acolhedor, buscando compreender os problemas enfrentados pelo adolescente. Esses autores sugerem que sejam evitadas falas repreensivas e que foquem nas lesões realizadas ou até mesmo atitudes como falas exageradas, ameaças ou repulsa. O aluno deve ser incentivado a procurar ajuda de profissionais, como psicólogo ou psiquiatra, cabendo à escola buscar, de alguma maneira, levar orientações aos pais e /ou familiares do adolescente.

Preparação de professores para lidarem com violência autoprovocada por alunos

A partir das respostas sobre as ações dos professores participantes frente à violência autoprovocada por alunos, procuramos identificar se a escola desenvolvia programas e /ou projetos que tratavam a temática da autolesão, sendo as respostas compiladas na Tabela 2. Quando questionados se, na época em que a situação de autoviolência aconteceu, existia algum projeto ou programa sobre lidar com essa situação (Tabela 2), apenas 33,3% deles afirmaram que sim, enquanto 50% descreveram que não havia e 16,7% optaram por não responder à questão.

Tabela 2

Ações das unidades escolares na preparação dos professores para lidarem com as ocorrências de autolesões provocadas pelos alunos

Característica	Frequência Absoluta	Frequência Relativa
Na escola, na época em que a situação de autoviolência aconteceu, existia algum projeto ou programa para lidar sobre esta situação? N=12		
Sim	4	33,3%
Não	6	50%
Não responderam	2	16,7%
Você já recebeu capacitação ou treinamento para lidar com violência autoprovocada por alunos? N=12		
Sim	1	8,34%
Não	11	91,66%
Os professores deveriam ser capacitados para lidar com esta situação? N=12		
Sim	12	100%
Justifique sua resposta à pergunta anterior: Por que você considera que professores devem ou não receber capacitação para lidar com a violência autoprovocada por alunos? N=12		
Para que as atitudes sejam tomadas imediatamente, evitando maiores complicações		
	1	8,34%
Às vezes, não sabemos como chegar nesse aluno		
	1	8,34%

Porque é necessário lidar com o problema de maneira mais assertiva	2	16,68%
A capacitação traz à tona estar ligado a assuntos que, em alguns momentos, ficam longe de nossos olhos	1	8,34%
Para saber como lidar com o(a) aluno(a)	6	50%
Por necessidade	1	8,34%
Na opinião dos professores, a escola deve desenvolver algum projeto ou programa para lidar com as situações de violência autoprovocada por alunos? N=12		
Sim	10	83,4%
Sim, com capacitação.	1	8,34%
Sim. Na verdade, acredito que em todas as escolas deveria ter um psicólogo ou profissional habilitado.	1	8,34%
<i>Nota.</i> Tabela elaborada pelos autores.		

Na tentativa de compreendermos como a instituição lidava com a preparação do profissional para enfrentar a situação da autolesão, questionamos os professores sobre a escola ofertar capacitação ou treinamento para tal e, entre os 12 respondentes, apenas um participante declarou ter recebido uma capacitação, ocorrida em 2019, com duração de 4 horas. Reforçando a necessidade do desenvolvimento de ações práticas para trabalharem a temática apontada pela literatura (Alves, 2020; Bastos, 2019), todos os participantes afirmaram que os professores deveriam ser capacitados para lidarem com essa situação. Ao justificarem sua resposta para

essa necessidade, 50% relataram que a capacitação se torna importante para o professor saber como auxiliar o(a) aluno(a) e 16,68% porque é necessário tratar o problema de maneira mais assertiva. Todos consideraram que a escola deve desenvolver algum projeto ou programa para trabalhar as situações de violência autoprovocada por alunos.

Fica destacado, portanto, que os professores dessas unidades escolares que participaram da pesquisa não se sentiam preparados para enfrentarem essa demanda crescente e preocupante dos atos autolesivos na adolescência. Essa preocupação vem ao encontro do ECA, que garante às crianças e adolescentes o “direito à proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência” (Brasil, 2019a, pp. 16-17). O mesmo documento, como já destacado, afirma também que é dever de todo e qualquer cuidador, independente de vínculo sanguíneo, zelar pela total inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança/adolescente, protegendo-o de ações que possam provocar atos vexatórios e constrangedores.

Essa carência de apoio para que os professores consigam lidar com os processos autolesivos é destacada no estudo de Ribeiro, Leite e Couto (2022), que citam ainda a importância do trabalho dos profissionais de saúde mental e de atenção psicossocial compondo a equipe escolar nas frentes da prevenção de agravos e promoção da saúde. Além disso, podemos apontar que as equipes da Rede de Atenção Psicossocial, com ênfase de atuação no território, podem estabelecer ações em diálogo com as escolas locais, a partir dos problemas por estas enfrentados, abrindo espaços para a promoção de saúde, seja na unidade de saúde, seja na escola ou em outro ponto do território. Reforçando essas afirmações, Tardivo, Rosa, Ferreira, Chaves e Pinto Júnior (2019) citam a necessidade de que sejam criados programas de atenção e cuidados a estes adolescentes, bem como a seus pais e cuidadores, e abrangendo toda a comunidade com ações que venham a prevenir a prática da autolesão.

Ainda nesse contexto, a OMS (2006) relata a importância desse tema ser trabalhado com os componentes da comunidade escolar: “Os programas de educação na escola podem ajudar os professores a aprenderem como identificar estudantes potencialmente suicidas e a treinarem os estudantes para a conscientização de como podem ser úteis para os seus colegas com problemas” (p. 22), pois a minoria dos alunos com ideias suicidas contará a um adulto, mas, provavelmente, pedirá ajuda aos amigos, tornando-se relevante o preparo dos colegas para atuarem como conselheiros nessas situações.

Os participantes evidenciaram que, apesar de todo esforço, a unidade escolar ainda não possui documentos, como registros ou relatórios relacionados às ocorrências de atos autolesivos registrados. Ressaltaram ainda que sentem falta de materiais autoexplicativos como *folders*, *flyers* e cartazes educativos que sejam utilizados como forma de prevenção dessas ocorrências, podendo ser compartilhados.

Um dos participantes destacou que acreditava “[...] *que em todas as escolas deveria ter um psicólogo ou profissional habilitado*”. Essa fala nos remete à ideia de um psicólogo que atua no cenário escolar e pode ocupar um lugar de especialista, que tem respostas prontas para os problemas enfrentados. Se a Lei 13.935/2019 indica a obrigatoriedade de presença de psicólogo(a) no contexto escolar, ela não delimita os modos de atuação desse(a) profissional. Desse modo, é importante apontar que o psicólogo escolar não deve aceitar esse lugar de especialista que lhe é, muitas vezes, imposto, pela expectativa de outros atores escolares. A perspectiva de atuação deve envolver toda a escola, na busca por propostas para os problemas enfrentados, valorizando-se docentes, pais, alunos e equipe pedagógica, e evitando-se visões medicalizantes/ patologizantes (Conselho Federal de Psicologia, 2013).

Considerações finais

Este artigo buscou identificar como os professores identificavam as autolesões em adolescentes e quais ações eram realizadas após tomarem conhecimento dessas práticas.

Desenvolver pesquisa no primeiro ano da pandemia foi, certamente, um desafio, seja pela necessidade de adaptar instrumentos para aplicação remota, seja pelo contato que, por e-mail ou telefone, é, certamente, mais impessoal que o contato direto, presencial. Ainda assim, o instrumento utilizado pareceu ser um bom veículo para alcançar as informações no momento de pandemia e que exigia das pessoas isolamento e distanciamento social. Por meio do questionário *online*, os professores puderam contribuir significativamente com a elaboração do estudo e conhecimento da atuação escolar frente aos processos autolesivos na adolescência. É possível avaliar que, em um estudo presencial, possivelmente, outros docentes teriam aceitado participar, pois o formulário foi “mais um” momento remoto, em um cotidiano docente já amplamente preenchido por ações *online* para ensino, reuniões e preparação/ correção de materiais pedagógicos.

Como os professores participantes demonstraram possuir grande dificuldade em perceberem a ocorrência dos casos de violência autodirigida e ainda relataram que não se sentiam preparados para lidarem com essa demanda, fica a preocupação sobre a implementação da lei nº 13.819, de 26 de abril de 2019, que instituiu a Política Nacional de Prevenção da Automutilação e do Suicídio. A lei aponta a necessidade de notificação, mas parte dos professores sequer percebeu a autoviolência, tendo sido informada por outrem. Chama atenção, nos resultados, a alta carga de trabalho semanal de alguns participantes, para além de 60 hs, o que requer a reflexão sobre as condições de trabalho frente a mais uma exigência que seria a notificação de violência autodirigida pela escola. Portanto, descortina-se aqui a necessidade de refletir sobre as condições de trabalho (carreira, salários, formação continuada) dos professores e a existência de mais uma atividade nada banal – a notificação, criando ainda mais sobrecarga

de trabalho, além de permitir o questionamento sobre ser a escola local de prevenção e notificação de violência autodirigida.

Também não foram ofertadas ações de capacitação para discutir o tema, implicando em sensação de impotência, surgindo a figura do psicólogo(a) escolar inserido na equipe multiprofissional como possibilidade de resolução, o que pode ser uma visão romantizada sobre a atuação desse profissional como aquele que porta soluções para os problemas, sem diálogo que sinalize uma construção que precisa ser coletiva. O(a) psicólogo(a) escolar possui um papel relevante no processo educacional, pois cabe a ele(a), por intermédio da atuação das equipes multiprofissionais seguindo o projeto político-pedagógico da escola, desenvolver ações que visam a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, com a participação da comunidade escolar, atuar na mediação das relações sociais e institucionais.

Portanto, sugere-se ainda, aos profissionais de saúde mental, em especial aos docentes da área da Psicologia, que pensem, junto aos acadêmicos do curso, ações, como projetos de extensão, que visem capacitar profissionais e alunos dos ensinos Fundamental e Médio das escolas públicas a lidarem com essa situação, bem como lutar pela efetivação e regulamentação da legislação que garante a inserção do profissional de psicologia no contexto escolar.

Um programa que integra as políticas públicas de saúde no Brasil, “Saúde na escola”, menos difundido do que deveria, poderia ser a ponte entre os serviços de saúde e as unidades escolares. Ele foi criado pela parceria entre os Ministérios da Saúde e da Educação, pelo Decreto Presidencial nº 6.286/2007, a partir do entendimento de que a escola é espaço privilegiado para práticas tanto de promoção de saúde quanto de prevenção de agravos à saúde e de doenças. Implica no fomento da articulação entre escolas e unidades de saúde para desenvolvimento de ações voltadas ao desenvolvimento integral do estudante e permitir a participação da comunidade escolar em programas e projetos voltados ao enfrentamento das vulnerabilidades. Esse programa prevê, dentro da avaliação do aluno, a atenção a aspectos

psicossociais; o estreitamento da relação saúde-escola com a formação continuada dos profissionais da escola; o estímulo à formação de grupo de suporte de pares por parte dos alunos. Portanto, a implementação deste pode ser compreendida como um passo importante para o desenvolvimento de ações de promoção de saúde na escola, encaminhamento e diálogo com a rede de saúde/ rede psicossocial e para o bem-estar de corpo docente e discente (Brasil, 2011).

Esta pesquisa contribui para a reflexão sobre uma temática relevante, que é a violência autodirigida praticada por adolescentes, e buscou identificar de que modo os professores percebem tais práticas e que condutas decorrem disso. Como limites, o recorte da pesquisa foi construído apenas com informações advindas de um questionário, sendo, portanto, compreendido como um estudo exploratório e que envolveu apenas duas unidades educacionais. Como contribuição, o estudo abre caminhos para a necessidade de diálogo entre setores que atendem conjuntamente os adolescentes – a educação e a saúde.

Referências

- Alves, B. L. (2019). *Perfil epidemiológico e clínico de pacientes com transtorno de autolesão não suicida* [Monografia de Conclusão de Curso, Universidade Federal de Minas Gerais]. Repositório Institucional da Universidade Federal de Minas Gerais. <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/32783>
- Alves, R. L. (2020). *Automutilação na adolescência: descrição de projetos interventivos e preventivos desenvolvidos em escolas públicas da região administrativa do Gama – DF* [Dissertação de Mestrado, Universidade Católica de Brasília]. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações UCB. <https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/handle/tede/2755>
- American Psychiatric Association [APA]. (2014). *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5* (5a. ed.). Artmed.

- Aragão Neto, C. H. A. (2019). *Autolesão sem intenção suicida e sua relação com ideação suicida* [Tese de Doutorado, Universidade de Brasília]. Repositório Institucional da Universidade de Brasília. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/37075>
- Aratangy, E. W., Russo, F. L., Giusti, J. S., & Cordás, T. A. (2018). *Como lidar com a automutilação. Guia prático para familiares, professores e jovens que lidam com o problema da automutilação*. Hogrefe.
- Azevedo, A. E. B. I., Eisenstein, E., Bermudez, B. E. B. V., Fernandes, E. C., & Goldberg, H. F. et al. (2019). *Autolesão na adolescência: como avaliar e tratar. Guia Prático de Atualização*. Sociedade Brasileira de Pediatria. <http://www.codajic.org/sites/default/files/sites/www.codajic.org/files/48.%20Autoles%C3%A3o%20na%20adolesc%C3%Aancia%20como%20avaliar%20e%20tratar.pdf>
- Bastos, E. M. (2019). Automutilação de adolescentes: um estudo de caso em escola pública de Fortaleza. *Educação, Psicologia e Interfaces*, 3(3), 156-191. <https://doi.org/10.37444/issn-2594-5343.v3i3.167>
- Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. (2011). *Passo a passo PSE. Programa Saúde na Escola: tecendo caminhos da intersetorialidade*. Ministério da Saúde. https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/passos_a_passo_programa_saude_escola.pdf
- Castro, Y. A. V., & Couto, V. V. D. (2021). Escuta clínica a adolescentes que se cortam: um olhar para o corpo e o vínculo materno na perspectiva da psicanálise. *Contextos Clínicos*, 14(3), 827-849. <https://doi.org/10.4013/ctc.2021.143.05>
- Conselho Federal de Psicologia [CFP]. (2013). *Referências técnicas para Atuação de Psicólogas(os) na Educação*. Brasília: CFP.

- Demantova, A. G. (2017). *Escarificações na adolescência: corpo atacado, corpo marcado* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio de Janeiro]. Repositório Institucional da Universidade Federal do Rio de Janeiro. <https://teopsic.psicologia.ufrj.br/wp-content/uploads/2021/06/DISSERTACAO-Aline-Demantova.pdf>
- Fonseca, N. P. H., Silva, A. C., Araújo, L. M. C., & Botti, N. C. L. (2018). Autolesão sem intenção suicida entre adolescentes. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 70(3), 246-258. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/arb/v70n3/17.pdf>
- Gatti, B. A. (2006). Pesquisar em educação: considerações sobre alguns pontos-chave. *Revista Diálogo Educação*, 6(19), 25-35. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189116275003>
- González Rey, F. (2017) *Pesquisa Qualitativa e Subjetividade: os processos de construção da informação* (6a. ed.). Cengage Learning.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE]. (2020). *Projeções da população por sexo e idades*. IBGE. <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9109-projecao-da-populacao.html?=&t=resultados>
- Lei nº 13.819, de 26 de abril de 2019. (2019b). Institui a Política Nacional de Prevenção da Automutilação e do Suicídio, a ser implementada pela União, em cooperação com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios; e altera a Lei nº 9.656, de 3 de junho de 1998. Presidência da República. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/113819.htm
- Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. (2019a). Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente [ECA] e dá outras providências (ECA versão 2019). Presidência da República. <https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/crianca-e-adolescente/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-versao-2019.pdf>

- Leite, E. A. P., Ribeiro, E. da S., Leite, K. G., Uliana, M. R. (2018). Alguns desafios e demandas da formação inicial de professores na contemporaneidade. *Educ. Soc.* 39(144), <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302018183273>
- Nóvoa, A., & Alvim, Y. C. (2021). Os professores depois da pandemia. *Educação & Sociedade*, 42, 1-16. <https://doi.org/10.1590/ES.249236>
- Oliveira, A. O. (2008). *A escola como instância do saber e de formação humana* [Monografia de Conclusão de Curso, Universidade Candido Mendes]. Repositório Institucional da Universidade Candido Mendes. <https://silo.tips/download/documento-protegido-pela-lei-de-direito-autoral-134>
- Organização Mundial de Saúde [OMS]. Departamento de Saúde Mental e Abuso de Substâncias. Gestão de Perturbações Mentais e de doenças do Sistema Nervoso. (2006). *Prevenção ao Suicídio: um recurso para conselheiros*. Organização Mundial de Saúde. https://www.who.int/mental_health/media/counsellors_portuguese.pdf
- Pegoraro, R. F., & Vicentin, M. C. G. (2022). Comecei para aliviar a dor: algumas pistas sobre autolesão em adolescentes/jovens. *Psicologia em Pesquisa*, 16(1), 1-25. <http://doi.org/10.34019/1982-1247.2022.v16.32538>
- Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. (2016). Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana. Conselho Nacional de Saúde. <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>
- Ribeiro, A. C. O. P., Leite, R. F. D., & Couto, V. V. D. (2022). Autolesão em estudantes adolescentes de uma escola pública. *REFACS*, 10(1), 135-44. <https://doi.org/10.18554/refacs.v10i1.5000>

- Sant'Ana, I. M. (2019). Autolesão não suicida na adolescência e a atuação do psicólogo escolar: uma revisão narrativa. *Revista de Psicologia da IMED*, 11(1), 120-138.
<http://doi.org/10.18256/2175-5027.2019.v11i1.3066>
- Silva, L. G. M., & Ferreira, T. J. (2014). O papel da escola e suas demandas sociais. *Projeção e docência*, 5(2), 06-23.
<https://revista.faculadeprojecao.edu.br/index.php/Projecao3/article/view/415>
- Souza, C. S., Puentes, R. V., & Silva, S. M. C. (2017). A docência com adolescentes sob o olhar do professor: enfoque Histórico-cultural. *Psicologia Em Estudo*, 22(4), 529-537.
<https://doi.org/10.4025/psicolestud.v22i4.38995>
- Tardivo, L. S. P. C., Rosa, H. R., Ferreira, L. S., Chaves, G., & Pinto Júnior, A. A. (2019). Autolesão em adolescentes, depressão e ansiedade: um estudo compreensivo. *Boletim Academia Paulista de Psicologia*, 39(97), 157-169.
<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/bapp/v39n97/a02v39n97.pdf>
- Tostes, G. W. (2017). *Dor cortante: sofrimento emocional de pessoas que se autolesionam* [Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de Campinas]. Repositório Institucional da Pontifícia Universidade Católica de Campinas.
<http://tede.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br:8080/jspui/handle/tede/947>

Parte III

Atuação escolar frente aos processos autolesivos na adolescência: o papel do professor e da escola

School performance front of self-injury processes in adolescence: the role of the teacher and the school

Resumo

Este artigo investigou de que forma professores de Ensino Fundamental II e nível Médio identificam a ocorrência de autolesão nos discentes e suas concepções sobre o papel do professor e da escola frente a essas situações. A relevância do estudo se justifica frente à ocorrência de autolesão em adolescentes e à Lei federal nº 13.819/2019 que institui no Brasil “a Política Nacional de Prevenção da Automutilação e do Suicídio”, incluindo a escola como um dos equipamentos responsáveis pela notificação compulsória de violências, incluindo violência autodirigida provocada pelos alunos. Trata-se de um estudo qualitativo, que entrevistou quatro professores de escolas públicas da região Centro-Oeste e as transcrições foram submetidas à análise de conteúdo. Observou-se que, segundo os professores, as autolesões se iniciam com o advento da adolescência dos alunos, sendo diversas as causas e os comportamentos dos estudantes que permitiram a identificação da prática, além de informações prestadas por outros alunos e profissionais da escola. Os participantes não se sentem preparados para lidar com a questão, mas acreditam possuir um papel muito importante, assim como a escola, que deve proporcionar um olhar de atenção e tornar-se acolhedora dos adolescentes.

Palavras-chave: adolescente, escola, professor, autolesão.

Abstract

This article investigated how elementary and high school teachers identify the occurrence of self-injury in students and their conceptions about the role of the teacher and the school in these situations. The investigation is justified due to the occurrence of self-injury in adolescents and the Federal Law 13.819/2019, that institutes in Brazil the "National Policy for the Prevention of Self-injury and Suicide", including the school as one of the agents responsible for the notification of violence, such as self-directed violence caused by students. This is a qualitative study, based on interviews with four teachers from Brazilian public schools in the Midwest region; whose responses were treated by the content analysis method. It was observed that, according to teachers, self-injuries begin with the advent of adolescence in students, and there are several causes and student behaviors that allow identification, in addition to information provided by other students and school professionals. The participants do not feel prepared to deal with the issue, but they believe they have a very important role, as does the school, which should provide an attentive look and become welcoming to adolescents.

Keywords: adolescent, school, teacher, self-injury.

Introdução

A ideia central deste estudo surgiu após o conhecimento da Lei federal nº 13.819, de 26 de abril de 2019, que institui, no Brasil, “a Política Nacional de Prevenção da Automutilação e do Suicídio, a ser implementada pela União, em cooperação com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios” (Brasil, 2019a, p. 1). A referida lei torna obrigatória a notificação da ocorrência de práticas autolesivas, bem como de ideações suicidas pelas instituições de ensino, de forma sigilosa. Prevê, ainda, orientação e acolhimento aos familiares, além de sensibilização à sociedade como fomento para a prevenção das violências autoprovocadas.

Consideramos, neste estudo, a definição do Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 2019b), que considera adolescente todo ser humano que possui entre doze e dezoito anos de idade, os quais possuem garantido pela Constituição do Brasil como fundamental o “direito à proteção, à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência” (Brasil, 2019b, pp. 16-17).

As práticas autolesivas podem ser nomeadas de diferentes modos. Pegoraro e Vicentin (2022) ressaltam que existem diversas formas registradas na literatura para abordar esse fenômeno, como “Autolesão sem intenção suicida, escariação, automutilação, cutting, autoagressão” (p. 2). Outro modo de nomeá-lo é violência autodirigida que, segundo o DSM-5 (*American Psychiatric Association* [APA], 2014), pode ser dividida em autolesão com e sem intenção suicida. Nesse manual, são denominados de Autolesão não suicida os atos de escarificação definidos como “dano intencional autoinfligido à superfície de seu corpo, provavelmente induzindo sangramento, contusão ou dor (p. ex., cortar, queimar, fíncar, bater, esfregar excessivamente) ... (i.e., não há intenção suicida)” (APA, 2014, p. 803). Para o diagnóstico da autolesão não suicida, uma característica essencial é “o comportamento repetido do próprio indivíduo de infligir lesões superficiais, embora dolorosas, à superfície do seu corpo”

(APA, 2014, p. 804), ou seja, apesar de provocarem ferimento e dor, bem como representem algum risco à vida, as autolesões sem intenção suicida não provocam grande impacto contra o corpo humano. Já quando, no comportamento autolesivo, há a intenção do suicídio, o indivíduo utiliza métodos que provocarão grandes impactos e/ou danos contra o corpo, como saltar de grandes alturas ou uso de armas de fogo, com grande possibilidade de consequências que requeiram cuidados médicos, por seu grau de letalidade. Apesar dessa diferenciação:

Determinar o grau de intencionalidade pode ser desafiador. Os indivíduos podem não reconhecer a intenção, especialmente em situações em que fazer isso poderia resultar em hospitalização ou causar sofrimento a pessoas amadas. Marcadores de risco incluem grau de planejamento, incluindo a escolha de um momento e lugar para minimizar a chance de salvamento ou interrupção. (APA, 2014, p. 802)

Lesionar o próprio corpo pode iniciar-se a partir de problemas emocionais, que visam descarregar sentimentos negativos como raiva e angústias, após o indivíduo sofrer violência doméstica e/ou *bullying*, ou ainda buscando preencher os chamados “vazios internos”. Para isso, agride diretamente a si mesmo e lesiona seu corpo de forma repetitiva, quase sempre, escolhendo partes de fácil acesso, impulsivamente ou, algumas vezes, até com planejamento e inspiração na internet, séries e filmes, provocando feridas superficiais, sem a intenção de cometer suicídio. No entanto, a ocorrência de sentimentos de culpa, arrependimento ou vergonha ocorridos após a prática, tendem a levar o indivíduo a esconder os ferimentos, por isso, os realiza quando está sozinho e/ou escondido (Aratangy, Russo, Giusti, & Cordás, 2018).

Essa busca por esconder as autolesões pode facilitar a identificação, pois a pessoa passa a usar roupas ou adereços que visam esconder partes do corpo. Nesse sentido,

Pessoas que usam roupas que escondem o corpo – como camisetas de mangas longas, calças, meias altas e pulseiras – mesmo com calor intenso, podem estar escondendo marcas na pele. Os ferimentos, geralmente, são feitos nos braços, punhos, no tronco

(parte frontal) e nas pernas, local de fácil acesso. Frequentes machucados, cicatrizes ou tentativas de esconder essas partes do corpo podem ser sinais de automutilação. (Aratangy et al., 2018, p. 22)

É importante ainda atentar-se a possíveis mudanças no comportamento, pois alterações repentinas de humor, distanciamento e busca por isolamento, passar de extrovertido a introvertido, podem ser premissa de problemas psicológicos e aumentar a chance da prática autolesiva, assim como pertencer a grupos familiares e/ou de amigos que se mutilam, uma vez que esses comportamentos podem tornar-se “contagiosos” e incentivar a ocorrência da violência autodirigida (Aratangy et al., 2018).

Sobre a epidemiologia dessas autolesões, Azevedo et al. (2019) descrevem que o conhecimento dos casos tende a surgir após o relato dos próprios adolescentes que, muitas vezes, tentam esconder os casos. Isso dificulta descrever corretamente a prevalência, bem como fomenta erros nos números de notificações. Esses fatos podem influenciar a imprecisão dos números divulgados nos últimos anos. Com relação à ocorrência de autolesões em crianças e adolescentes na literatura mundial:

Há poucos relatos desse comportamento em indivíduos com menos de 12 anos, mas parece ocorrer em 10% a 13,5% deles. As pesquisas são unânimes em destacar que a prevalência aumenta na adolescência entre 13 e 14 anos, com resultados que variam entre 4% e 46,5 %. (Azevedo et al., 2019, p. 4)

A imprecisão dos dados epidemiológicos publicados sobre a autolesão sem intenção suicida (ALNS) no Brasil pode ser percebida por meio do Boletim Epidemiológico publicado em 2017, no qual foram registrados 30.075 casos em meninas adolescentes e 11.789 casos em meninos adolescentes, no período de 2011 a 2016. (Brasil, 2017 citado por Gabriel et al., 2020).

O mesmo ocorre no âmbito mundial, pois a revisão literária sobre a temática apresentou resultados indicando a ocorrência de autolesão entre os adolescentes com índices variando entre

17 a 60%, reforçando a ideia de que não se conhece com exatidão o número de adolescentes que enfrentam esse problema (Brown & Plener, 2017 citados por Gabriel et al., 2020).

Santos e Faro (2018) abordam a escassez de publicações brasileiras focadas na conduta autolesiva, o que dificulta apresentar dados prevalentes sobre o tema. Já o estudo de Guerreiro e Sampaio (2013) destaca a diversidade de nomenclaturas como outro fator que dificulta uma afirmação precisa sobre essa prevalência, pois há inúmeros nomes, tanto no idioma inglês quanto em português, para atos autolesivos e ainda foram observadas divergências nos conceitos básicos utilizados nas nomeações desses comportamentos, que analisam fatores como o método escolhido para a autolesão, o resultado da autolesão, a sua letalidade e a intencionalidade da pessoa que pratica violência contra si.

Gomes (2020), a partir de uma revisão de literatura bastante detalhada, aponta que a forma de análise da prevalência de autolesões pode se basear em diferentes amostragens, que podem ser divididas por temporalidade (quando é considerada a ocorrência ao longo da vida toda do indivíduo) ou fragmentada (quando são contados apenas os últimos seis meses, ou ainda considerando o período entre um e dois anos anteriores), o que dificulta a afirmação sobre a prevalência das autolesões. Corroborando com esse pensamento, o estudo de Giusti (2013, p. 3) afirma que “os estudos existentes são controversos quanto à definição da automutilação, o que leva a divergências quanto à prevalência”. Diante dos desafios apresentados e em conformidade com a Lei federal nº 13.819 de 26 de abril de 2019, nos questionamos sobre qual o papel da Escola frente ao fenômeno das autolesões.

Oliveira (2000) destaca que a escola abrange uma grande quantidade de alunos, heterogêneos em função dos diversos estágios de desenvolvimento, classes sociais, acesso à saúde, alimentação, lazer, cultura, moradia, saneamento básico, internet, entre outros, exigindo que esta ofereça um número significativo de interações contínuas e complexas para atender tal diversidade e garantir condições para o aprendizado. Por tal perspectiva, a escola também se

configura como um ambiente cultural responsável pelo desenvolvimento de laços afetivos e inserção social. Portanto, a escola colabora com a evolução da sociedade como também da humanidade e, nas palavras de Beltrão e Nascimento (2000), nenhuma forma de educação escolar é neutra ou independente de valores sociais.

Enfim, a escola se constituiu como um espaço projetado para educar crianças, adolescentes, jovens e adultos. Assim sendo, torna-se também um espaço de vivências desses indivíduos, portanto, deve-se compreendê-la nos diferentes aspectos que permeiam as relações que ali se constroem. A partir dos vínculos construídos no âmbito escolar, esse espaço tornou-se um campo de atuação de diferentes áreas.

De acordo com o Conselho Federal de Psicologia, no contexto escolar, a Psicologia pode contribuir para a “superação de análises individualizantes e medicalizantes, pautando reflexões acerca da complexidade das relações sociais que incidem nos processos de aprendizagem” (CFP, 2019, p. 9). Se a escola não deve ser apenas local de transmissão de conhecimentos, mas um espaço de formação para cidadania, não é apenas o professor ou a professora que tem responsabilidade pela formação dos alunos. Uma formação baseada em valores, aspectos éticos, e construção para o exercício da cidadania é complexa e de difícil desenvolvimento, por isso, requer o envolvimento para além da sala de aula. Por envolver pautas de toda equipe de profissionais que fazem parte do âmbito escolar, não é apenas tarefa do professor. A educação, portanto, deve estar voltada para o social, para a coletividade, reconhecendo o indivíduo como um ser social, fruto de suas relações, da sua conexão com o outro, seja ele escola, família ou comunidade. (Cardoso & Figueiredo, 2013).

Além do conjunto de profissionais que tradicionalmente estão presentes na escola, como professores, coordenação pedagógica, direção, pessoal de limpeza, merendeiras, dentre outros, com os quais alunos e pais têm contato, surge, pela Lei federal nº 13.935 de 11, de dezembro

de 2019, a presença obrigatória de psicólogos e assistentes sociais na equipe multidisciplinar, nas seguintes situações:

Art. 1º As redes públicas de educação básica contarão com serviços de psicologia e de serviço social para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação, por meio de equipes multiprofissionais.

§ 1º As equipes multiprofissionais deverão desenvolver ações para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, com a participação da comunidade escolar, atuando na mediação das relações sociais e institucionais.

§ 2º O trabalho da equipe multiprofissional deverá considerar o projeto político-pedagógico das redes públicas de educação básica e dos seus estabelecimentos de ensino. (Brasil, 2019c, p. 1)

Essa lei dialoga com a criação do Sistema Nacional de Educação (SNE) por meio do PLP 235/2019 e, segundo o Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2022), a presença desses profissionais na Educação Básica no país tem como objetivo “agregar qualidade ao processo de aprendizado e formação social de estudantes, bem como à convivência escolar e à relação família-escola, integrando as equipes multidisciplinares na condição de profissionais da Educação” (p. 9). Com a criação do Sistema Nacional de Educação, estão previstas ações destinadas a garantir acesso a crianças e adolescentes via busca ativa de quem eventualmente tenha abandonado a escola. Ainda destaca a necessidade de garantir permanência na escola por meio de alimentação, segurança, atendimento e acolhimento - que inclui a saúde mental de estudantes (CFP, 2022).

A atuação do psicólogo contribui no processo de identificação dos casos de autolesões entre os alunos, bem como na preparação dos demais componentes escolares como profissionais e alunos para lidarem com a situação, o que é corroborado pelo estudo de Sant’Ana (2019), ao ressaltar a importância da atuação do psicólogo escolar no contexto das autolesões em

adolescentes, preparando professores, pais e alunos para perceberem sua ocorrência, além de auxiliar as instituições de ensino a criarem estratégias de enfrentamento para esse processo.

Ainda em sua atuação, o psicólogo escolar pode ajudar os alunos a compreenderem sua subjetividade e as diversas formas de se expressar, auxiliar os familiares a refletirem sobre a importância de sua participação junto à escola e na vida de seus filhos e com os educadores, “desenvolver ações que contribuam para uma compreensão dos elementos constituintes dos processos de ensino e aprendizagem em suas dimensões subjetivas e objetivas, coletivas e singulares”. (CFP, 2019, p. 46).

Para aprofundar o estudo sobre a temática, este artigo investigou de que forma professores de Ensino Fundamental II e nível Médio identificam a ocorrência de autolesão nos discentes e suas concepções sobre o papel do professor e da escola frente a essas situações.

Método

Trata-se de estudo qualitativo desenvolvido a partir de entrevistas com quatro professores atuantes em duas escolas estaduais públicas com classes de Ensino Fundamental II e Ensino Médio, localizadas em um município de médio porte do estado de Goiás.

Nessas unidades escolares, trabalhavam, à época da coleta, 25 e 21 professores, respectivamente. Quanto ao número de alunos matriculados nas escolas, segundo dados da secretaria, eram: 435 ao todo na escola A, com 173 no Ensino Fundamental II e 262 no Ensino Médio; 452 alunos na escola B, sendo 180 do Fundamental e 272 do Ensino Médio. Participaram de uma etapa preliminar do estudo 12 professores respondendo a um questionário em formato *online* sobre formação profissional e experiência com alunos que praticavam autolesão. Desse total, quatro aceitaram ceder entrevista gravada por aplicativo, de modo remoto para aprofundamento da temática.

Participaram do estudo quatro professores entre 35 e 45 anos e carga horária semanal de trabalho de 40 horas. Os critérios de inclusão dos participantes foram: idade igual ou superior a 18 anos; ter lecionado aulas presenciais nessas escolas há, pelo menos, dois anos e ainda tinham vínculo empregatício com a escola no momento do convite; além de terem respondido um questionário *online* referente à primeira etapa da pesquisa, sinalizando que concordariam em ceder entrevista se contatados.

Como instrumento de pesquisa, foi construído um roteiro de entrevista semiestruturado para investigar, segundo a ótica docente, o número de alunos que praticou violência autodirigida, o papel da escola e o papel do professor com relação aos discentes, motivos para realizar violência contra si e o perfil desses alunos, segundo os professores.

Importante ressaltar que, na pesquisa qualitativa, o interesse do pesquisador é compreender a experiência dos participantes sobre determinado tema, algumas decisões sobre a forma de coleta de dados não podem ser tomadas antecipadamente, mas apenas com o desenvolvimento do estudo. O interesse dos pesquisadores qualitativos não é reunir a maior quantidade de informações, mas conhecer, de forma aprofundada, a ótica dos participantes (Godoy, 1995; Goulart, 2018; Turato, 2005).

Os professores que concordaram em serem contatados para participar da pesquisa receberam contato telefônico e/ou por e-mail do pesquisador convidando para entrevistas individuais ou uma roda de conversa. No projeto, estava prevista a possibilidade de realização de rodas de conversa ou entrevistas individuais e a decisão por realizar entrevistas ocorreu depois das respostas aos questionários, em função do reduzido número de professores disponíveis para a segunda etapa.

Foram realizadas entrevistas individuais *online*, a partir do roteiro de entrevista, em horário decidido em conjunto com os professores, em dia e turno sugerido por eles, com duração

de 15 a 30 minutos. Após a entrevista, procedeu-se à transcrição pelo pesquisador sem a utilização de aplicativos digitais de transcrição automática.

O projeto de pesquisa foi aprovado por Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos (CAAE nº 48143721.4.0000.5152), seguindo as condições estabelecidas pela resolução 466/12 da CONEP e a resolução 510/16 da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP, 2012, 2016).

A equipe da direção escolar foi orientada a esclarecer que o professor/potencial participante da pesquisa que não fornecesse a autorização para repasse do telefone ou não quisesse participar não seria prejudicado quanto às funções trabalhistas prestados junto à escola. A participação na entrevista individual foi voluntária, como a primeira etapa, e independente desta. Assim, um participante da etapa inicial pôde se recusar a estar presente neste estudo. Uma via do TCLE, assinada pelo pesquisador, foi encaminhada ao e-mail do participante ou WhatsApp, conforme preferência dele, assinalada no campo específico do formulário *online*.

Na apresentação deste artigo, foram suprimidas informações como forma de preservar a identidade dos participantes (ex: nome da escola, nome dos participantes). Foi garantida aos participantes a possibilidade de desistir de participar a qualquer momento.

As entrevistas transcritas foram submetidas à análise de conteúdo, inspirada em Bardin, que conta com 3 etapas: (1) A pré-análise, na qual houve a organização dos dados, objetivando operacionalizar e sistematizar as ideias iniciais; (2) a exploração do material, contemplando a codificação e categorização; (3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação dos dados coletados (Bardin, 2016).

Resultados e discussão

Os resultados desta pesquisa foram divididos em três categorias. Na primeira, serão apresentados, segundo a percepção dos professores, os perfis dos adolescentes e os motivos que

os levaram a cometerem a violência autodirigida. Na segunda categoria, serão apresentadas a forma de identificação da autoviolência provocada pelos alunos e qual o papel do professor diante dessa prática. Por fim, a terceira aponta o papel da escola e as ações de suporte que, efetivamente, desenvolveram e ofertaram aos alunos que praticaram a autoviolência.

Categoria 1 - Quem são e quais motivos levaram os estudantes à violência autodirigida?

Quando perguntados sobre quais alunos praticavam violência autodirigida e quais motivos poderiam levar a esse comportamento, os quatro professores participantes do estudo relataram que, geralmente, são alunos com a autoestima baixa, tímidos, que apresentam dificuldade em verbalizar e relacionar-se com os colegas e, conseqüentemente, possuem poucos amigos e ficam a maior parte do tempo sozinhos: *“São, são também, tem, tem de relacionamento, tem... sim tem esse perfil, a maioria, a maioria tem, normalmente eles têm poucos amigos, são mais tímidos”*. (E1)

“Normalmente, são alunos que têm dificuldade de expressar o que eles estão sentindo, né? Com pouca comunicação e pouco acesso social. E quando eles se abrem para algum tipo de conversa, eles demonstram muita carência, demonstram que estão em busca de atenção.” (E3)

Esses dados são corroborados pelo estudo de Silva, Bezerra e Queiroz (2021), ao relatarem que, geralmente, a pessoa que pratica autoviolência tem autoestima baixa e, para sentir-se inserida no meio social, necessita do olhar das pessoas em sua volta. O DSM-5 (APA, 2014) descreve a prática da autolesão como uma maneira do indivíduo solucionar suas dificuldades interpessoais, sem buscar atendimento médico, o que pode surtir como efeito positivo atrair atenção e/ou possibilitar a ajuda de pessoas consideradas significativas para sua vida.

Os professores afirmaram que os alunos, em função de timidez, têm maior dificuldade para verbalizarem aquilo que lhes incomoda e, quando falam, demonstram certa carência afetiva e necessidade de atenção. Além disso, usam roupas para conseguirem o objetivo tanto de serem notados quanto de esconderem possíveis cortes na pele: *“Aquele menino muito calado, às vezes, com blusa de frio tampando o calor, né? Veste muita blusa de frio, aí, onde esconde às vezes, a gente vai perceber os cortes nos braços.”* (E4)

“Normalmente, são alunos que têm dificuldade de expressar o que eles estão sentindo, né? Com pouca comunicação e pouco acesso social. E quando eles se abrem para algum tipo de conversa, eles demonstram muita carência, demonstram que estão em busca de atenção.” (E3)

“Quer que eu me lembre eles são mais calados, introspectivos, é... no canto deles, né? E, geralmente, eles vestem, né? Vestuário assim, é... de mais exóticos, pra chamar atenção, período de chamar atenção, é... do exterior, né? Do outro, para que sua dor, de uma certa forma, possa ser exteriorizada, sem que ele possa dizer, sem que ele possa ou consiga verbalizar o que ele está sentindo. Acho que é mais ou menos esse perfil.” (E2)

As falas dos participantes vêm ao encontro do estudo de Almeida (2021), que nos chama a atenção para analisarmos a mensagem que o adolescente busca transmitir ao se autolesionar, pois “pode ser uma estratégia para a expressão de conteúdos psicoemocionais, além de comunicar e expressar as relações e vivências com a escola/professores, com a família e com seus pares” (p. 3).

Segundos os professores, há uma prevalência maior de violência autodirigida entre as adolescentes, matriculadas em diferentes séries, seja do Ensino Fundamental ou Médio, no entanto, com tendência a aumentar a ocorrência no oitavo e nono anos: *“Na maioria das vezes, eram mais meninas, adolescentes do sexo feminino e tinham mais ou menos a mesma idade”*

(E2); *“Praticamente todos os anos aparece, né? E em séries diferentes. Aparecem no ensino médio, mas a recorrência maior é no Ensino Fundamental, oitavo e nono ano.”* (E3)

Alves (2019) corrobora essa afirmativa sobre a prevalência quando descreve um estudo realizado com 245 pacientes, sendo 101 mulheres e 144 homens. Entre as pessoas integrantes da pesquisa, 29 praticavam violência autodirigida sem intenção suicida, com ampla prevalência no sexo feminino (75,86%), sendo que “10,34% tinham entre 8 e 11 anos; 41,37% tinham entre 12 e 14 anos e 48,29% tinham entre 15 e 17 anos”. (Alves, 2019, p. 12).

Semelhantemente, o estudo de Silva et al. (2021) realizou 300 entrevistas, em que 61 se autolesionavam. Destes, a maioria ou 59% eram do sexo feminino. Quanto à idade da amostra, 50% dos participantes que se lesionavam possuíam entre 10 e 13 anos, 43% entre 13 e 15 anos e 7% entre 15 e 18 anos.

Confirmando os dados apresentados pelos participantes sobre a violência autodirigida, o DSM-5 (APA, 2014) afirma que a maioria dos praticantes tende a começar no início da adolescência. Aratangy, Russo, Giusti e Cordás (2018) também relatam que o comportamento autolesivo tende a surgir “na adolescência, geralmente, entre os 13 e os 14 anos de idade e perdura por um período de 10 a 15 anos ou mais, chegando a décadas se não houver o tratamento adequado” (p. 10).

Foi relatado, ainda, por um dos professores, a incidência de sintomas depressivos entre alguns alunos que praticaram a autoviolência:

“Mas, depois, até recentemente, o caso foi de uma aluna que ela tinha depressão e ela utilizava remédios, ela tinha um hábito de se cortar. Uma aluna que comia o cabelo, aí a mãe levou ela no médico, porque ela tinha problemas gástricos terríveis e eles não sabiam do que se tratava, pensavam que era uma doença complicadíssima, ela chegou a tomar remédios pesados. E aí, depois de uma ressonância, chegou a descobrir que ela comia o cabelo e tinha até um bolo de cabelo dentro do estômago.” (E3)

Nesse sentido, o DSM-5 (APA, 2014) descreve que a depressão, assim como sentimentos e pensamentos negativos de angústia, raiva, ansiedade e dificuldade em lidar com relacionamentos interpessoais podem anteder a prática autolesiva.

Podemos destacar também o fato de um dos professores participantes do estudo afirmar que um adolescente que praticava a autoviolência, apesar de se demonstrar carente e querer chamar a atenção, apresentava um perfil de comportamento diferente dos demais, pois estava sempre brincando e conversava com todo mundo:

“Esse menino ele tem assim as atitudes dele, não sei por que a fase de 16 anos, ele quer chamar muita atenção. Então, ele a gente vê que é um pouco carente, mas ele não é aquele menino quietinho. Então, ele sempre está brincando, ele conversa com todo mundo, ele canta na aula, mas, ao mesmo tempo, ele se auto se menospreza, ele se acha feio.” (E4)

Deve-se ressaltar, no entanto, que não há um único perfil entre os adolescentes que praticam a violência autodirigida. De acordo com Aratangy et al. (2018), adolescentes que são impulsivos possuem instabilidade emocional alternando com frequência suas emoções, têm dificuldade em sentir prazer pelo que fazem, apresentam autoestima baixa e são inseguros sobre si, não conseguem confiar na sua capacidade e se inferiorizam em relação aos demais, pois se acham feios, sem inteligência, com sentimentos de inutilidade podem desenvolver as práticas autolesivas.

Quando questionados sobre os motivos que levam os alunos a praticarem a violência autodirigida, os professores responderam que são vários e que não havia uma única explicação sobre essa prática. Dentre os motivos, os professores citaram: se sentirem sozinhos, pois os pais têm pouco tempo para dedicar a eles; buscar sanar alguma dor ou fugir de algum conflito vivenciado em seu cotidiano, como separação e/ou perda dos pais; relacionamentos amorosos; violência doméstica e/ou *bullying*. Ilustram motivos da prática:

“Neste sentido, são vários motivos diferentes. Já tivemos aqui motivos referentes a tratamento com os pais, ah! Negação em relação a alguns fatos, por exemplo, conta para o pai ou para a mãe algum problema que aconteceu e eles negam que isso tenha acontecido, a falta de atenção mesmo, dos pais e questões ligadas a relacionamentos, namoros...” (E3)

“Acredito que é uma válvula de escape, que ele utiliza para lidar com um conflito diário na vida dele, ele pode ter um, estar sofrendo, né? Um bullying, sofrendo violência doméstica, por não estar contente com alguma situação familiar ou amorosa.” (E2)

Nesse contexto, a percepção dos professores se aproxima do que é apontado por Aratangy et al. (2018), que descrevem que a automutilação advém de problemas emocionais, da necessidade de descarregar sentimentos negativos como raiva e angústias, após ocorrências de *bullying*, ou preencher os chamados “vazios internos” por meio de atos agressivos diretamente contra si mesmo, lesionando seu corpo de forma repetitiva, na maioria das vezes, escolhendo partes de fácil acesso, provocando feridas superficiais, sem a intenção de cometer suicídio.

Entre os vários motivos citados para a prática da violência autodirigida pelos alunos, os professores, ao responderem, associaram a violência a uma autopenitência, em que o próprio corpo seria usado para tentar aliviar essa dor que ele está sentido. *“Aí, ele tenta, no caso, aliviar essa dor que ele está sentido no próprio corpo, né? Talvez, é uma forma de fazer uma penitência, né? Também, uma autopenitencia” (E2).*

O DSM-5 (APA, 2014) ressalta que o prazer obtido com a dor como forma de saciar o sofrimento, pode fazer que o indivíduo sinta a autolesão como uma autopunição merecida e vivenciá-la como forma de “compensar atos que causaram sofrimento ou dano a outros” (p. 805).

A prática autolesiva pode representar uma busca de equilíbrio por parte do indivíduo que busca conectar o externo e o interno de seu corpo, gerar rupturas e quebrar padrões nas relações interpessoais mal estabelecidas e externalizar sensações e emoções que ele não consegue compreender ou verbalizar. E o corpo se torna, de forma visível, a partir dos ferimentos, a maneira mais fácil de vivenciar essa dor que ele não consegue enxergar (Le Breton, 2010).

Destaca-se, também, entre os motivos citados pelos professores para a ocorrência da autoviolência, o contexto familiar e o processo de criação dos adolescentes. Observa-se aqui certo juízo moral na fala de participante que relaciona o fato de o aluno ser criado pela avó, sem muitos limites, o que poderia estar relacionado à prática autolesiva, em sua concepção:

“E esse menino, ele convive com a avó, a avó que cria que ele, né? E a vó que cria, então ele é criado muito solto. É... ele fala que ele anda sozinho qualquer hora da noite, então assim, eu acho que a família é muito permissiva. Permite muita coisa ele é muito solto, né?” (E4)

Nesse íterim, devemos ressaltar a importância de não banalizarmos e/ou emitirmos nossos juízos morais acerca da prática da violência autodirigida pelos alunos. Gabriel et al. (2020) descrevem que muitos profissionais de educação e saúde atribuem vários significados à prática da autolesão por adolescentes e que, muitas vezes, esses comportamentos são banalizados e suas causas são associadas ao uso de tecnologias e conflitos familiares atrelados aos adolescentes. Esse equívoco por parte dos profissionais pode levar à ocorrência de meras notificações, apenas para preencher a burocracia e as questões relacionadas aos cuidados com a saúde terminam ficando sem o lugar devido.

Como consequência, se esboça um cuidado pautado pelo encaminhamento, pela notificação meramente burocrática e pelo não lugar ao fenômeno no âmbito da saúde. Algumas atividades vistas como desviantes têm dificuldade para encontrar lugar, como

a possibilidade de um olhar mais singular às vivências e uma escuta ativa, livre de julgamentos. A abordagem sobre a saúde do adolescente e suas demandas, muitas vezes, são invisibilizadas, devido ao pressuposto sustentado pela insuficiência de dados, de que adolescentes são saudáveis. (Gabriel et al., 2020, p. 6)

Após compreendermos os motivos que, pela ótica docente, levam os alunos a praticarem a autoviolência, buscamos identificar se os professores percebiam que esses comportamentos autolesivos possuíam intenção suicida. Os participantes não conseguiram apontar a existência de intenção, mas relataram situações cujo desfecho foi uma ou mais tentativas de suicídio pelo adolescente, incluindo métodos de grande chance de letalidade: *“Teve uma aluna que sim, teve uma aluna que foi preocupante, ela colocava nas redes sociais dela frases chamativas, né? De atenção”*. (E2)

“Começou com, com... a autoviolência, depois né, que eles se mutilavam, depois é... tomou algum tipo de medicamento, alguma quantidade excessiva de medicamento, tentou enforcamento também, os dois casos foi. Os demais, os demais... não, não, teve um, uma vez que uma pulou até da moto em movimento.” (E1)

É considerado comportamento suicida aquele que, frequentemente, provoca um grande impacto ou violência contra a vida, como overdose por uso abusivo de substâncias legais ou ilegais, pular de grandes alturas, ferir-se com arma de fogo, entre outros com a intenção de morrer. Já as autolesões sem intenção suicida são mais comuns e recorrentes entre os adolescentes que buscam, por meio da prática de ferimentos em seus corpos, aliviar sentimento ou crenças negativas, materializar uma dor que não conseguem enxergar, autopunição, resolução de conflitos internos que os levem a uma sensação de prazer ou diminuição da angústia, tensão, raiva, frustração, ansiedade ou sintomas depressivos (APA, 2014).

Categoria 2 - Como o professor percebe a violência autodirigida por parte dos alunos e qual o seu papel?

Nesta categoria, serão destaques o processo de identificação, por parte dos professores, dos casos de violências autopratricadas pelos alunos e o papel do docente frente a isso.

Sobre a forma como perceberam os casos de violência autodirigida praticados pelos alunos, os professores responderam que as informações advêm de três maneiras: podem ser alertados por funcionários da escola, ser informados por outros alunos, também observar diretamente um comportamento que chame atenção.

A percepção direta do professor sobre ocorrência de violência autodirigida por parte de um aluno/ uma aluna se dá pela observação de seus comportamentos, pois eles aparentam estar tristes, ficam muito calados, ocorre uma mudança no estilo de suas vestes, como o uso de blusas de frio em períodos de calor e/ou ainda quando os cortes nos braços se tornam visíveis.

“Tem alguns que a gente percebeu! Né? Porque o aluno ele demonstra, muitas vezes, uma certa tristeza, ele muda... né? Era um aluno alegre, de repente, ele deixa, ele não tem mais aquela alegria, aquele brilho no olho normalmente, não tem mais aquela, ele perde um pouco do que a gente está acostumado a ter.” (E1)

“[...] um calor, [a cidade] é bem quente, né? A maioria ia de blusa de frio de repente, né? De repente ele começou a usar blusa de frio, é... começou a ter um certo, uma certa tristeza, né? Perdeu um pouco aquele brilho que tinha, muitas vezes a gente desconfia mais por isso, o aluno muda, né? O comportamento.” (E3)

“Foi mais assim, a gente observar, né? Aquele menino muito calado, às vezes com blusa de frio tampando o calor, né? Veste, muita blusa de frio, aí, onde esconde às vezes, a gente vai perceber os cortes nos braços.” (E4)

A mudança repentina na forma de vestir-se pode, realmente, tornar-se um indicativo de que o aluno precisa ser observado com mais atenção, pois nota-se que, apesar de os adolescentes

buscarem esconder os sinais de autolesão, estes podem ser identificados, uma vez que são produzidos, geralmente, em locais de fácil visualização, como pernas e braços e tendem a deixar marcas e cicatrizes. “Roupas que escondem o corpo – como mangas longas, calças, meias altas e pulseiras – mesmo com calor intenso, podem estar escondendo marcas sobre a pele” (Aratangy et al., 2018, p. 22).

Outra forma de identificação da violência autodirigida relatada pelos professores participantes do estudo ocorre quando eles descobrem que o adolescente está portando algum tipo de estilete ou gilete, e ao observarem mais atentamente esses alunos, verificam a ocorrência da autoviolência, seja individual ou em pequenos grupos. Ilustram essa forma de identificação: *“A primeira vez que aconteceu virou até moda na escola, eles se juntavam para poder se cortar, utilizavam gilete, utilizava o estilete, né? Para poder cortar o braço, e iam marcando, né?”* (E3) e *“É, uma aula, ele foi pego com estilete, e a professora viu, né? Encaminhou para a direção e ela foi conversar com ele, porque que ele tava com estilete, né? Já viu que ele tava com uns cortezinhos”*. (E4)

Nesse contexto, Aratangy et al. (2018) destacam os aspectos sociais da autolesão, afirmando que os indivíduos que se sentem isolados ao encontrarem apoio em outras pessoas que praticam a violência contra si e que passam por problemas semelhantes podem, em rede, compartilhar suas angústias, além de encontrar ajuda para amenizar o sofrimento e os estigmas provocados pela automutilação, mantendo ou aumentando esses comportamentos.

Quando não ocorre a percepção direta pelos próprios docentes, funcionários da escola, como outros professores, coordenação e/ou direção da escola, os demais alunos tornam-se também uma fonte de informação, pois, ao perceberem que os colegas estão se autolesionando, podem informar o docente sobre o que está acontecendo. Deve-se ressaltar ainda que, dificilmente, os próprios alunos que praticam violência autodirigida procurarão pelos professores para relatarem que estão passando por alguma situação difícil, mostrarem as

autolesões e pedirem ajuda. Apenas um dos participantes relatou já ter sido procurado diretamente por um adolescente que realizava violência autoprovocada: *“Eu acho que, dos casos tudo, eu acho que umas duas vezes, uns dois casos só que a gente foi procurado mesmo pelo aluno mesmo falando, porque, motivo tal, que eles procuraram ajuda”*. (E1)

“Do sofrimento, da autolesão e algumas vezes os próprios alunos contam né, por exemplo que o fulaninho, a fulaninha foi ao banheiro e a gente está preocupado, né? Ele costuma se machucar se lesionar, e outras vezes a própria coordenação, rede de apoio da escola, alguma funcionária da limpeza, o zelador que já disse, inclusive e sempre contava também. E aí passava pros docentes.” (E2)

“Olha que a gente notou assim, porque, a escola em si a gente, um professor vai passando pro outro. Às vezes um observa, né? Às vezes aquele professor que vai mais na sala de aula, ele tem às vezes uma participação maior com ali, com os alunos ele observa mais né? Porque eles vão ali todos os dias na sala de aula praticamente então, às vezes a gente ele a gente vai passando informações de um professor para o outro, né?” (E4)

De acordo com a OMS (2006), implementar programas voltados à formação de professores, incluindo o debate sobre a identificação de sinais que possam permitir ao corpo docente refletir sobre determinados comportamentos dos alunos que possam indicar maior ou menor possibilidade de prática de violência autodirigida, não exclui a necessidade de debate junto ao corpo discente, como forma de estimular apoio mútuo. O mesmo documento (OMS, 2006) aponta que cerca de 25% dos alunos que tiverem ideias suicidas contarão a um adulto, mas, provavelmente, pedirão ajuda aos amigos, tornando-se relevante o preparo dos colegas para atuarem como conselheiros nessas situações.

Deve ser considerado também, diante disso, o advento da Lei nº 13.819, de 26 de abril de 2019, que instituiu a Política Nacional de Prevenção da Automutilação e do Suicídio. Sua

publicação torna compulsória a notificação da ocorrência de todos os atos de violência autodirigida, tanto os suspeitos quanto os confirmados em instituições de ensino públicas e privadas, e os casos deverão ser mantidos em sigilo por todos os profissionais envolvidos e o Conselho Tutelar acionado imediatamente.

Após a compreensão de como os docentes percebem a autoviolência praticada pelos alunos, questionamos aos participantes do estudo qual o papel do professor diante dessa ocorrência. Eles responderam que o professor passa muito tempo com os alunos, às vezes, até mais do que os próprios pais e se torna referência e até mesmo modelo de vida para vários deles. Portanto, possui um papel muito importante na vida dos alunos. São respostas, então, genéricas a respeito do papel docente frente ao discente: *“O papel meu é fundamental, se o aluno, a maioria deles estão convivendo mais comigo do que com os pais.”* (E1)

“Tem aluno que estuda da primeira série até o último ano ali, ele leva para vida dele... aquilo, o que a gente fala, que a gente ensina, a gente virou professor é por causa de algum professor, né? Então tem um papel sim, eu acho fundamental, além do dom que a gente carrega é... admiração em cima do outro eu acho que... um bom exemplo, é o que eu sigo, então eu acho que a gente tem papel sim, tem que estar preparado porque tem um papel fundamental.” (E1)

Segundo Nóvoa e Alvim (2021), a pandemia do Covid-19 provocou uma grande mudança no papel da escola e do professor, inseridos em um novo contexto pautado pela tecnologia e espaços virtuais. O professor deve ser um construtor de um ambiente educacional que se torne comum a todos os alunos, por meio de articulações e proximidades com as famílias. Contribuir para a criação de novos ambientes escolares voltados para a coletividade e realização de trabalhos em grupos, bem como na construção de uma pedagogia nova e que busque diminuir as desigualdades e promover a inclusão.

Dessa forma, entende-se que é primordial que o professor reconheça a importância de seu papel enquanto sujeito integrante do processo de formação humana. Tudo o que ele é relacionado, ao que pensa, diz e faz, assim como com o que deixa de ser, pensar, dizer e fazer influencia significativamente no processo de ensino e aprendizagem, pois, antes de tudo, os sujeitos que constituem a prática docente são iguais em sua especificidade, são humanos. (Beladelli, Oro, & Bastos, 2013, p. 11125)

Os participantes relataram também que os professores precisam estar preparados para apoiar o aluno que realiza violência autoprovocada ao proporcionar acolhimento, conversar com esse/a aluno/a, procurar entender os seus medos e o porquê eles estão agindo dessa forma. Ou seja, o docente precisa estar atento, não só à questão da aprendizagem, mas ao comportamento social do aluno dentro da sala de aula e, quando perceber a prática autolesiva, necessita destinar mais atenção e buscar melhorar a autoestima desse aluno: *“A atitude, normalmente, é conversar, né? Com o adolescente, com a criança que está fazendo este ato, procurar entender o medo deles, o porquê eles estão agindo dessa forma.”* (E2)

“Eu acho que tem, eu acho que o professor tem um papel... eu acho que ele tem que estar preparado, eu acho que tem um papel fundamental, ajuda muito. Porque quando você já tá numa bad, né? Numa fase ruim, aí você vai para um lugar onde que a gente tem que ser acolhido, né?” (E1)

“Praticamente, faz parte do processo de avaliação do professor. Porque o professor precisa estar atento, não só à questão da aprendizagem, mas do comportamento social, cidadão do aluno dentro da sala de aula, né?” (E3)

“A gente tenta ajudar da melhor forma com aluno, dando uma atenção a mais pra ele, né? Ajuda a aumentar a autoestima dele. A gente tenta ali durante o período que a gente tá ali, né? Com ele, ajudar da melhor forma, né? Para ele se sentir bem ali naquele momento e ajudar ele no que a gente pode, né?” (E4)

O estudo de Bastos (2019) corrobora com essa afirmativa de que os professores precisam estar preparados para apoiarem o aluno que realiza violência autodirigida ao ressaltar a necessidade de preparar os professores para lidarem com essa demanda cada vez mais crescente, uma vez que eles apresentaram muita dificuldade frente a esses fatos.

De acordo com os participantes, os professores também devem orientar os alunos a não praticarem *bullying* com os colegas, conscientizá-los sobre a ocorrência da prática de autoviolência e como eles podem buscar e/ou obter ajuda, seja de canais de autoatendimento ou de profissionais, sem que fiquem expostos ou sintam-se envergonhados perante a turma.

“Ele tem que conscientizar os alunos, é... de como isso ocorre, de como isso pode ocorrer. E a forma desses alunos também pedir socorro, pedir ajuda, se caso isto esteja ocorrendo com eles. É... Assim como acontece com o bullying, né? O professor trabalha em sala de aula, é evitar ter esse tipo de problema de bullying, também pode trabalhar de forma conscientizar ou de forma alertar os alunos, esse caso, para não ter essa violência, essa autoviolência. E se caso vier a ter pra ele pedir ajuda, ofertar para ele canais de ajuda pra que ele possa buscar, no anonimato até para não se comprometer né? Ou ficar envergonhado perante a turma.” (E2)

Segundo os participantes, também é papel do professor, ao identificar a prática da autoviolência pelos alunos, conversar com a coordenação ou grupo gestor da escola, chamar os pais para um diálogo e orientá-los e envolver a rede de proteção ao adolescente. Apresenta-se, aqui, mais demandas a um docente possivelmente sobrecarregado, considerando-se a carga horária semanal de trabalho declarada (de 40 a 60 hs): *“É... e assim encaminhar, né? Para a direção, para a direção saber como que vai lidar. No caso ali chamar os pais para mostrar, às vezes o pai nem tá vendo o que que tá acontecendo.” (E4)*

“Conversar no caso essa conversa junto com a coordenação, grupo gestor da escola, para que tenha uma equipe multidisciplinar, que possa ser mais competente para lhe

dar com a situação. Muitas vezes, na minha opinião, o docente não é capaz de lhe dar sozinho com isso. Aí no caso com o psicólogo, da escola conversa, com o psicólogo, assistência social, se for o caso conselho tutelar, os pais, à família. Creio que seja importante envolver a rede de proteção do adolescente.” (E2)

Desenha-se, portanto, na fala dos participantes, o perfil de um profissional da Educação com competências que extrapolam a especificidade dos conhecimentos referentes aos conteúdos que leciona (ex: Geografia, Matemática) e envolvem a observação de comportamentos, a postura acolhedora (para ouvir caso o aluno queira falar), ser detentor de informação (ex: onde procurar ajuda), aptidão para discutir temas como *bullying* e autoestima, bem como capacidade para acionar rede de suporte (ex: os pais, a direção da escola).

Além de todas essas atribuições, ainda faz parte da rotina do docente a elaboração de planos de aula, atividades avaliativas e suas respectivas correções que, geralmente, são realizadas fora do contexto escolar e vão muito além das 40 horas de trabalho semanal que, em média, os participantes afirmaram cumprir na escola. Ademais, temos que questionar também os possíveis danos, sejam eles físicos e/ou mentais, que esse excesso na jornada laboral pode causar aos professores.

O professor, por estar revestido de grande autoridade e detenção de conhecimento, consegue ser imensamente influente sobre seus alunos, por isso seu papel se torna muito importante, principalmente social, não somente transmitindo conhecimento, ou sendo exemplo por suas condutas dentro da sala de aula ou observando os comportamentos dos alunos, mas desafiando-os a refletir sobre os conhecimentos e como isso impactará em suas vidas, incentivá-los a praticar o respeito, tanto a si mesmos quanto aos outros, diminuindo a discriminação e a busca por justificativas para o fracasso escolar, tornando o processo educacional, além de significativo, interessante e prazeroso. “Ser educador é, acima de tudo, ter um papel social importantíssimo, o de formar cidadãos capazes de viver em mundo turbulento como o nosso

que saiba encontrar caminhos mais viáveis, respeitando a si mesmos e aos outros” (Oliveira, 2008, p. 22).

Questionados sobre seu preparo para lidar com a autoviolência dos discentes, os participantes apontaram que falta capacitação para tal e, por essa razão, precisam da ajuda da equipe multidisciplinar da escola para orientá-los: *“Nós temos pedagogos, psicopedagogos, mas nenhum com a capacitação necessária para lidar com esse tipo de problema”*. (E3)
“Porque eu sou professora, eu não sou formada em psicologia, né? Então, certas coisas, a gente não sabe como lidar, até que ponto a gente pode”. (E4)

“Eu, pessoalmente, não me encontro cem por cento preparados para lidar com essa demanda, sempre peço ajuda, justamente pela equipe multidisciplinar da escola. Eu acredito que alguns professores na maioria deles também não se sentem preparados. De forma unilateralmente a agir sozinhos, né? É... nessa demanda. A gente precisa da ajuda de toda equipe escolar, do time escolar.” (E2)

Faz-se necessário destacarmos ainda que o participante E4, apesar de relatar que a sua formação acadêmica não o preparou para lidar com essas demandas e que não recebeu treinamentos e/ou capacitações sobre a temática e ainda não lidou diretamente com nenhuma situação de autolesão enquanto professor dentro da sala de aula, considera-se preparado para atuar, caso ocorra alguma prática de violência autodirigida pelos alunos.

“Olha, eu acho que sim! Acho que no momento ali, né? É acolher esse aluno, né? Eu não lidei diretamente, né? Não foi na minha frente, mas tive colegas que foram na aula deles, né? Onde eles perceberam e encaminharam eles para a direção.” (E4)

Pereira e Freire (2020) destacam, em seu estudo realizado com seis professores que atuam no Ensino Médio em uma escola pública no estado de Alagoas, que os participantes se sentem despreparados para lidar com a questão da autolesão praticada pelos alunos e que os docentes relataram que a falta de uma formação adequada, quantidade de alunos por sala de

aula, ausência de materiais e até mesmo de tempo, provocam sentimento de impotência, pela dificuldade encontrada ao lidar com a temática.

Outra dificuldade vivenciada pelos professores, relatada por Pereira e Freire (2020), é concernente à confusão dos papéis a serem desempenhados pelos docentes enquanto orientadores de turma, que vão além do exercício da docência, como a sensação de serem vistos por alguns alunos como pais substitutos, pois alguns estudantes chegam a chamar as professoras de mãe, ou desempenhar a função que seria atribuição de outros profissionais, tais como assistentes sociais ou psicólogos, fatores que produzem uma sobrecarga que afeta os professores em seu estado físico e emocional, por muitas vezes, não saberem como agir diante da situação.

Categoria 3 – O papel da escola e as ações de suporte frente à violência autodirigida por alunos

Questionamos os professores participantes do estudo sobre qual seria o papel da escola frente aos casos de autoviolência praticados pelos alunos. Eles responderam que a escola possui um papel muito importante, porque, às vezes, os discentes ficam mais tempo na escola do que com os próprios pais. Por essa razão, a instituição de ensino não pode ser omissa, focando apenas na parte burocrática como organizar documentação, planejamento, enumerar déficits de ensino, mas deve desenvolver um plano de ação visando conter as práticas violentas e propor estratégias que visem ajudar esse aluno a lidar com a situação vivenciada:

“Ah! É um papel muito importante, né? Porque às vezes os alunos ficam mais na escola que às vezes com os próprios pais, né”? (E4); “A escola na minha opinião ela não pode ficar de nenhuma forma, omissa, ela tem que procurar estratégias, formas de atender esse aluno na sua demanda.” (E2); “Um plano de ação para a gente trabalhar mais, né? Certos assuntos dentro da escola, né? Como bullying, vários tipos de violência, tal, né?” (E4)

“Eles focam mais na burocracia, né? Na papelada, né? Planejamento, enumerar déficits de ensino, mas em particular nunca veio nem um treinamento de alguém especializado mesmo no assunto para falar com a gente.” (E4)

Muitas vezes, os alunos ficam mais tempo na escola do que no próprio convívio familiar. Por essa razão, é delegada a ela uma grande responsabilidade na formação e desenvolvimento dos alunos, exigindo acompanhar atentamente as mudanças que envolvem a sociedade, sejam elas na ciência, dinâmica dos relacionamentos ou na legislação. No entanto, devido à grande diversidade sociocultural que envolve também diferenças étnicas, cognitivas e confessionais, nem sempre é possível que a escola consiga acompanhar todas essas mudanças de maneira harmônica. Esses fatores resultam, a partir dessas divergências, em muitos problemas que envolvem o processo educativo aliado aos componentes que convivem no universo da escola. (Vasconcelos, 2019).

Segundo os participantes, a escola deve observar os comportamentos dos alunos que destoam dos demais, como mudança repentina de humor ou queda no rendimento escolar. Ela deve ofertar um olhar diferenciado para esses estudantes, orientar os professores e os outros alunos para que possam ajudar esses colegas que passam por momentos de dificuldade.

“E aqui na escola no convívio com os outros colegas, a gente acaba observando os comportamentos que às vezes destoam uns dos outros. E eles nos chama atenção a partir de então, a gente chama para as conversas individuais.” (E3)

“A gente é sempre orientado como professor, né? A ter esse olhar diferenciado para o aluno. Se é um aluno que hoje, né? Está muito tristonho, e ele não tem esse perfil. Que que tá acontecendo, né? Se ele tira nota baixa, se ele tinha notas boas, começa de uma hora pra outra, diminuir o desempenho escolar, que que tá acontecendo?” (E4)

Os professores descreveram ainda como papel da escola chamar o aluno para conversas individuais, comunicar aos pais e/ou responsáveis, encaminhar o aluno para acompanhamento

psicológico e acionar a equipe multidisciplinar, que será mais capacitada para lidar com essa situação: *“É... justamente acionando uma equipe multidisciplinar, que será mais capacitada para lidar com essa situação. Como psicólogo da rede institucional, o diretor, os coordenadores, os supervisores e o corpo docente.”* (E2) *“E eles nos chama atenção a partir de então, a gente chama para as conversas individuais, em seguida chamamos os pais e repassamos, né? Quando o caso demonstra uma gravidade maior para o responsável da área, no caso o psicólogo.”* (E3)

Os professores participantes relacionaram o papel da escola com a atuação da equipe multiprofissional que se tornou obrigatória na escola, com a promulgação da lei federal nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019, que dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de Educação Básica. O artigo 1º, § 1º dessa lei destaca que *“as equipes multiprofissionais deverão desenvolver ações para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, com a participação da comunidade escolar, atuando na mediação das relações sociais e institucionais”* (Brasil, 2019c, p. 1).

O estudo de Sant’Ana (2019) ressalta a importância da atuação escolar no contexto das autolesões em adolescentes, devendo as escolas contarem com a atuação do psicólogo escolar e este, por sua vez, preparar professores, pais e alunos para perceberem sua ocorrência. Além disso, as instituições de ensino devem buscar a ajuda desses profissionais para criarem estratégias de enfrentamento a esse processo. As estratégias deverão contemplar a necessidade de cada local, sendo possíveis ações como rodas de conversas, formação para os educadores e familiares. Essa necessidade da atuação do(a) psicólogo(a) escolar frente aos processos autolesivos ocorridos na escola também é corroborada por Almeida R. (2018), ao descrever que:

[...] um relevante problema que demanda da atenção de educadores e psicólogos, requerendo uma visão holística dessa questão, contemplando não apenas as variações

dessa prática e suas motivações, mas também as suas diferentes idealizações subjetivas por parte dos jovens, das influências psicossociais que a permeiam. (p. 157)

Buscamos compreender ainda, por meio deste estudo, quais ações são efetivamente realizadas pela escola quando ocorrem os casos de autoviolência provocadas pelos alunos. Os professores participantes responderam que a escola solicitava o apoio das duas psicólogas da rede estadual de ensino que, periodicamente, visitavam a instituição, pois ficavam lotadas na sede regional da Secretaria Estadual de Educação e atendiam várias escolas simultaneamente: *“Tinha uma ou duas psicólogas, creio que era duas. Ficavam lotadas na Secretaria Estadual de Educação da nossa regional aqui. Elas atendiam várias escolas.”* (E2) *“Elas faziam visitas regularmente periódicas, né? Algumas dinâmicas com as turmas, mas não ficavam ali fisicamente, né? Todos os dias naquela escola, elas tinham que atender várias escolas. Inclusive em outras cidades também.”* (E2)

Relataram também que a escola convoca os pais e/ou responsáveis e indica o tratamento psicológico quando é possível e/ou os serviços sociais disponíveis na cidade para que esses pais procurem atendimento. De acordo com a demanda da escola, alguns casos chegam a ser custeados pela própria instituição de ensino, por meio do caixa escolar, subsidiado por contribuições dos pais de alunos: *“A gente convoca os pais e indica o tratamento psicológico quando é possível”.* (E3) *“A gente indica os serviços sociais disponíveis na cidade para que esses pais procurem atendimento”.* (E3) *“Quando precisa ela, até a escola paga, né? Às vezes quando é casos muito graves a escola até paga por fora, né? Alguma ajuda ali para o aluno, mas em casos de extrema necessidade, né?”* (E4)

Outra ação desenvolvida pela escola, segundo um dos professores participantes, é tratar os casos com sigilo e orientar os professores a terem um olhar diferenciado com esses alunos que praticam a violência autodirigida. *“Então, a escola tenta assim, tratar com maior sigilo, né? Com relação a isso, mas é passado para os professores para ter esse olhar diferenciado,*

em reuniões, certos alunos” (E4). Deve-se ressaltar que a Lei nº 13.819, de 26 de abril de 2019, determina que todos os casos que envolvam violência autodirigida por crianças e adolescentes devem ser tratados de forma sigilosa pelos profissionais de educação e notificadas ao Conselho Tutelar nos casos mais graves.

A participante (E4) também relatou que a diretora convida esses alunos para conversas em sua sala, a fim de compreender a situação vivencial do aluno e encontrar formas de ajudá-lo. E que a escola conseguiu uma parceria com uma faculdade da cidade que possuía o curso de Psicologia, sendo que os estagiários atuavam dentro da unidade escolar ofertando acompanhamento psicológico aos alunos que praticavam a violência autodirigida. *“A escola também tem uma parceria com a [faculdade de Psicologia]. Eu sei que, não sei depois da pandemia, mas antes tinha um acompanhamento psicológico com psicólogos da [faculdade de Psicologia]”* (E4).

Considerações finais

O presente estudo alcançou os objetivos propostos, uma vez que conseguiu identificar o perfil dos alunos que praticam a autolesão, as formas de identificação utilizadas pelos professores e ações realizadas pelos docentes e a escola frente a esses casos, junto aos docentes que participaram da pesquisa. Os alunos que praticam a autolesão são, em sua maioria: do sexo feminino, tendem a ser tímidos, apresentar autoestima baixa, dificuldade em verbalizar e relacionar-se com os colegas e, conseqüentemente, possuem poucos amigos e ficam a maior parte do tempo sozinhos, além de necessitarem da atenção das pessoas em sua volta. Encontram, nessa prática, segundo os professores, um meio de solucionar suas dificuldades interpessoais e buscam sanar alguma dor ou fugir de algum conflito vivenciado em seu cotidiano como separação e/ou perda dos pais; relacionamentos amorosos; violência doméstica e/ou *bullying*,

além de ser uma maneira de materializar a dor que, em seu corpo, torna visível ou autopenitenciar-se por sentir culpa por causar danos a si mesmo ou a pessoas próximas.

No entanto, devemos ressaltar que as causas da violência autodirigida são múltiplas e banalizá-las é um erro que, quando ocasionado, principalmente por parte dos profissionais que lidam com esses adolescentes que se autolesionam, pode levar à ocorrência de meras notificações, apenas para preencher a burocracia e as questões relacionadas aos cuidados com a saúde terminam ficando sem o lugar devido.

Nota-se que, concernente à forma como os professores perceberam os casos de violência autodirigida praticados pelos alunos, as informações advêm de três maneiras: podem ser alertados por funcionários da escola, informados por outros alunos e podem observar diretamente um comportamento que chame atenção. Essa percepção direta do professor sobre ocorrência de violência autodirigida por parte de um aluno/ uma aluna se dá pela observação de seus comportamentos, pois eles, segundo os entrevistados, aparentam estar tristes, ficam muito calados, ocorre uma mudança no estilo de suas vestes, como o uso de blusas de frio em períodos de calor, e/ou ainda quando os cortes nos braços se tornam visíveis ou são flagrados portando algum tipo de estilete ou lâmina.

Observou-se, de acordo com os participantes, que o papel do professor ao lidar com casos de autolesão provocados pelos alunos consiste em orientá-los, conscientizando-os sobre a ocorrência da prática de autoviolência e como eles podem buscar e/ou obter ajuda, seja de canais de autoatendimento ou de profissionais sem que fiquem expostos ou sintam-se envergonhados perante a turma, conversar com a coordenação ou grupo gestor da escola, chamar os pais para conversar e orientá-los e envolver a rede de proteção ao adolescente. Ou seja, na fala dos participantes, o perfil de um profissional da Educação com competências que extrapolam a especificidade dos conhecimentos referentes aos conteúdos que leciona e envolve a observação de comportamentos, a postura acolhedora, ser detentor de informação (ex: onde

procurar ajuda), aptidão para discutir temas como *bullying* e autoestima e capacidade para acionar rede de suporte (ex: os pais, a direção da escola).

No entanto, ressalta-se que os professores que participaram da pesquisa não se sentem preparados para lidarem com essa questão da autoviolência, apontaram falta de capacitação para tal e, por essa razão, precisam da ajuda da equipe multidisciplinar da escola para orientá-los.

Nota-se que a escola possui um papel muito importante na vida do aluno, segundo os participantes, porque, às vezes, os discentes ficam mais tempo na escola do que com os próprios pais. Sendo assim, não pode ser omissa, focando apenas na parte burocrática como organizar documentação, planejamento, produzir relatórios, mas deve desenvolver um plano de ação visando diminuir a ocorrência das práticas violentas e propor estratégias que visem ajudar esse aluno a lidar com a situação vivenciada, por meio de capacitações com docentes e discentes e distribuição de materiais psicoeducativos.

O estudo apontou também, como papel da escola, observar os comportamentos dos alunos que destoam dos demais, como mudança repentina de humor ou queda no rendimento escolar. E, ao perceber que o caso demonstra alguma gravidade, acionar a equipe multidisciplinar e o Conselho Tutelar, que será mais capacitado para lidar com essa situação, de forma sigilosa, chamar o aluno para conversas individuais, comunicar aos pais e/ou responsáveis e encaminhar o estudante para acompanhamento psicológico.

Nota-se, ainda, a necessidade da criação de parcerias entre as escolas e instituições de ensino de Psicologia que visem proporcionar práticas extensivas que possibilitem preparar os professores, alunos e demais profissionais da rede escolar para ampliarem o conhecimento sobre as práticas autolesivas, formas de identificação, manejo e suporte aos alunos e familiares por meio de oficinas, palestras, *workshops* e produção de material psicoeducativo.

Referências

- Almeida, K. B. R. (2021). *Automutilação na adolescência: fatores associados e contexto escolar* [Monografia de Conclusão de Curso, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia]. Repositório Institucional da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. http://repositorioexterno.app.ufrb.edu.br/bitstream/123456789/2396/1/Automutila%C3%A7%C3%A3o%20na%20adolesc%C3%Aancia_Kaline_final.pdf
- Almeida, R. S. (2018). A prática da automutilação na adolescência: o olhar da Psicologia Escolar/ Educacional. *Ciências Humanas e Sociais*. 4(3), 147-160. <https://periodicos.set.edu.br/fitshumanas/article/view/5322/2803>
- Almeida, V. (Org.). (2018). *História da educação e método de aprendizagem em ensino de história*. EDUFT.
- Alves, B. L. (2019). *Perfil epidemiológico e clínico de pacientes com transtorno de autolesão não suicida* [Monografia de Conclusão de Curso, Universidade Federal de Minas Gerais]. Repositório Institucional da Universidade Federal de Minas Gerais. <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/32783>
- American Psychiatric Association [APA]. (2014). *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5* (5a. ed.). Artmed.
- Aratangy, E. W., Russo, F. L., Giusti, J. S., & Cordás, T. A. (2018). *Como lidar com a automutilação. Guia prático para familiares, professores e jovens que lidam com o problema da automutilação*. Hogrefe.
- Azevedo, A. E. B. I., Eisenstein, E., Bermudez, B. E. B. V., Fernandes, E. C., & Goldberg, H. F. et al. (2019). *Autolesão na adolescência: como avaliar e tratar. Guia Prático de Atualização*. Sociedade Brasileira de Pediatria. <http://www.codajic.org/sites/default/files/sites/www.codajic.org/files/48.%20Autoles%C3%A3o%20na%20adolesc%C3%Aancia%20como%20avaliar%20e%20tratar.pdf>

- Bardin, L. (2016). *Análise de Conteúdo*. Edições 70.
- Bastos, E. M. (2019). Automutilação de adolescentes: um estudo de caso em escola pública de Fortaleza. *Educação, Psicologia e Interfaces*, 3(3), 156-191.
<https://doi.org/10.37444/issn-2594-5343.v3i3.167>
- Beladelli, E. M. N., Oro, M. C. P., & Bastos, C. C. B. C. (2013). *O trabalho docente e a formação humana no contexto da sala de aula* [Apresentação de trabalho]. Anais do XI Congresso Brasileiro de Educação, Curitiba, PR, Brasil.
https://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/pdf/9081_5282.pdf
- Beltrão, L., & Nascimento, H. (2000). *O desafio da cidadania na escola*. Presença.
- Cardoso, G. M. P., & Figueiredo, W. N. (2013) Universidade e sociedade: o papel do professor na (re)construção do conhecimento. *Revista Intersaberes*, 8(15), 36-49.
<https://doi.org/10.22169/revint.v8i15.434>
- Conselho Federal de Psicologia [CFP]. (10 de março de 2022). *Senado aprova criação do Sistema Nacional de Educação com emenda que contribui com a efetiva implantação da Lei 13.935*. Site do Conselho Federal de Psicologia. <https://site.cfp.org.br/senado-aprova-criacao-do-sistema-nacional-de-educacao-com-emenda-que-contribui-com-a-efetiva-implantacao-da-lei-13-935/>
- Conselho Federal de Psicologia [CFP]. (2019). *Referências técnicas para atuação de psicólogas(os) na educação básica*. Conselho Federal de Psicologia.
https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2019/08/EducacaoBASICA_web.pdf
- Gabriel, I. M., Costa, L. C. R., Campeiz, A. B., Salim, N. R., Silva, M. A. I., & Carlos, D. M. (2020). Autolesão não suicida entre adolescentes: significados para profissionais da educação e da Atenção Básica à Saúde. *Escola Anna Nery [online]*, 24(4), 1-9.
<https://doi.org/10.1590/2177-9465-ean-2020-0050>

- Giusti, J. S. (2013). *Automutilação: características clínicas e comparação com pacientes com transtorno obsessivo-compulsivo*. [Tese de Doutorado, Faculdade de Medicina, Universidade de São Paulo]. Repositório Institucional da Universidade de São Paulo. <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/5/5142/tde-03102013-113540/publico/JackelineSuzieGiusti.pdf>
- Godoy, A. S. (1995). Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. *Revista de Administração de Empresas*, 5(3), 20-29. <https://doi.org/10.1590/S0034-75901995000300004>
- Gomes, J. R. (2020). *Prevalência de autolesão não suicida e fatores associados em adolescentes do ensino médio na cidade de Rio Grande/RS*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. Repositório Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. <https://sistemas.furg.br/sistemas/sab/arquivos/bdtd/0000013542.pdf>
- Goulart, D. M. (2018). A pesquisa qualitativa em psicologia: contradições, alternativas e desafios. *Revista Psicologia, Diversidade e Saúde*. 7(1), 6-9. <https://doi.org/10.17267/2317-3394rpds.v7i1.1825>
- Guerreiro, D. F.; Sampaio, D. (2013). Comportamentos autolesivos em adolescentes: uma revisão da literatura com foco na investigação em língua portuguesa. *Revista Portuguesa de Saúde Pública*. 2013 31(2): 213–222. <https://doi.org/10.1016/j.rpsp.2013.05.001>
- Le Breton, D. (2010). Escarificações na adolescência: uma abordagem antropológica. *Horizontes Antropológicos*, 16(33), 25-40. <https://doi.org/10.1590/S0104-71832010000100003>
- Lei nº 13.819, de 26 de abril de 2019*. (2019a). Institui a Política Nacional de Prevenção da Automutilação e do Suicídio, a ser implementada pela União, em cooperação com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios; e altera a Lei nº 9.656, de 3 de junho de

1998. Presidência da República. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/113819.htm
- Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019.* (2019c). Dispõe sobre a Prestação de serviços de Psicologia e de Serviço Social nas redes públicas de educação básica. Presidência da República. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm
- Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.* (2019b). Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente [ECA] e dá outras providências (ECA versão 2019). Presidência da República. <https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/crianca-e-adolescente/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-versao-2019.pdf>
- Nóvoa, A., & Alvim, Y. C. (2021). Os professores depois da pandemia. *Educação & Sociedade*, 42, 1-16. <https://doi.org/10.1590/ES.249236>
- Oliveira, A. M. R. (2000). Interações sociais e desenvolvimento: A perspectiva sócio-histórica. *Caderno do CEDES*, 20(35), 62-77.
- Oliveira, A. O. (2008). *A escola como instância do saber e de formação humana* [Monografia de Conclusão de Curso, Universidade Candido Mendes]. Repositório Institucional da Universidade Candido Mendes. <https://silo.tips/download/documento-protegido-pela-lei-de-direito-autoral-134>
- Organização Mundial de Saúde [OMS]. Departamento de Saúde Mental e Abuso de Substâncias. Gestão de Perturbações Mentais e de doenças do Sistema Nervoso. (2006). *Prevenção ao Suicídio: um recurso para conselheiros*. Organização Mundial de Saúde. https://www.who.int/mental_health/media/counsellors_portuguese.pdf
- Pegoraro, R. F., & Vicentin, M. C. G. (2022). Comecei para aliviar a dor: algumas pistas sobre autolesão em adolescentes/jovens. *Psicologia em Pesquisa*, 16(1), 1-25. <http://doi.org/10.34019/1982-1247.2022.v16.32538>

- Pereira, L. M. F., & Freire, M. C. D. M. (2020). *Autolesão no contexto escolar: o que os professores têm a dizer sobre isso?* [Monografia de Conclusão de Curso, Universidade Federal de Alagoas]. Repositório Institucional da Universidade Federal de Alagoas. <https://ud10.arapiraca.ufal.br/repositorio/publicacoes/3535>
- Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. (2012). Dispõe sobre pesquisas e testes em seres humanos. Conselho Nacional de Saúde. <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>
- Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. (2016). Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana. Conselho Nacional de Saúde. <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>
- Sant'Ana, I. M. (2019). Autolesão não suicida na adolescência e a atuação do psicólogo escolar: uma revisão narrativa. *Revista de Psicologia da IMED*, 11(1), 120-138. <http://doi.org/10.18256/2175-5027.2019.v11i1.3066>
- Santos, L. C. S., & Faro, A. (2018). Aspectos conceituais da conduta autolesiva: Uma revisão teórica. *Psicologia em Pesquisa*, 12(1), 5-14. <https://dx.doi.org/10.24879/201800120010092>
- Silva, A. C. A., Bezerra, A. R. L. M., & Queiroz, K. C. F. (2021). Autolesão (cutting): uma problemática (não tão) oculta nas escolas públicas de Mossoró/RN. *Brazilian Journal of Development*, 7(2), 14514–14530. <https://doi.org/10.34117/bjdv7n2-193>
- Turato, E. R. (2005). Métodos qualitativos e quantitativos na área da saúde: definições, diferenças e seus objetos de pesquisa. *Revista de Saúde Pública*, 39(3), 507-517. <https://doi.org/10.1590/S0034-89102005000300025>

Vasconcelos, C. S. (2019). *Planejamento, Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico* (16a. ed.). Libertad.

Parte IV

Considerações finais

Os artigos apresentados buscaram discutir, de forma complementar, a atuação escolar e os processos autolesivos na adolescência, destacando a percepção dos professores sobre esse fenômeno. O período de pandemia da Covid-19 trouxe algumas dificuldades para a realização da pesquisa, como a ausência de contatos presenciais com os participantes. Todo o processo de coleta de dados ocorreu de forma *online*, com a adaptação da metodologia de pesquisa. Em função disso, é possível pensar que alguns professores podem ter se inibido em participar da entrevista por videochamada pelo receio de serem gravados, mesmo sabendo que seguimos todos os protocolos éticos. Isso nos levou a pensar que a possibilidade de contato pessoal poderia ampliar a quantidade de participantes e agregar maiores informações ao estudo.

As respostas dos professores participantes em relação ao início das práticas autolesivas no início da adolescência corroboraram com a literatura. Notou-se que não há uma causa específica e o perfil do aluno adolescente que pratica a violência autodirigida é muito amplo. Esses alunos apresentam como características importante serem tímidos, ter autoestima baixa, buscam isolamento e possuem dificuldade em verbalizar o que sentem. Os docentes relataram que os sintomas depressivos, em alguns casos, podem anteceder as autolesões.

Observou-se, por meio do estudo, que ferir o corpo pode ser uma forma encontrada pelo adolescente de materializar a dor que não pode ser visualizada, além de ser percebida como uma maneira de se autopenitenciar por não conseguir lidar com os conflitos ou por sentir que causou danos a pessoas próximas e importantes para eles. Também se torna uma maneira de aliviar tensões e sentimentos negativos como raiva, culpa, frustrações, medos e sentimento de não pertencimento, que os fazem sentir-se sozinhos e sem atenção.

As lesões, geralmente, são provocadas em locais de fácil acesso ao corpo, como braços e pernas e que, ao mesmo tempo, podem ser facilmente escondidos com a utilização de roupas

(calça, camisa de manga longa ou blusa de frio e meias altas) e acessórios, como pulseiras. Essa alteração na forma de se vestir pode ser um sinal a ser observado pelos professores, pois alguns adolescentes que buscam esconder os ferimentos utilizam esse tipo de vestimenta mesmo em dias de grande calor. Também foi relatado pelos participantes que perceberam a ocorrência autolesiva por meio da percepção na mudança repentina de humor, pois alguns alunos eram alegres e, de repente, ficaram muito tristonhos e isolados. Ainda, em algumas situações, foram informados por outros alunos e profissionais da escola sobre a ocorrência dos casos de violência autodirigida.

Observou-se que o professor possui um papel muito importante na vida do aluno, pois muitos discentes tendem a identificar-se com suas condutas em sala de aula, o que os reveste de grande autoridade e influência frente aos estudantes.

A literatura aponta que o docente não pode ser visto somente como alguém que é detentor do conhecimento e possui a simples função de transmiti-lo, de ser exemplo de conduta dentro de sala de aula, preparar os discentes para o mercado de trabalho ou analisar os comportamentos que emitem. O papel do professor exige que desafie os alunos a refletirem sobre os conhecimentos acadêmicos, sociais, étnicos, culturais, políticos e como isso impactará em suas vidas, incentivá-los a praticar o respeito, tanto a si mesmos quanto aos outros, diminuindo a discriminação e a busca por justificativas para o fracasso escolar, tornando o processo educacional, além de significativo, interessante e prazeroso.

Pela grande representatividade que possui, torna-se papel da escola atuar na formação e desenvolvimento dos alunos, acompanhar atentamente as mudanças que envolvem a sociedade, sejam elas na ciência, dinâmica dos relacionamentos ou na legislação. Observar os comportamentos dos discentes que destoam dos demais, como mudança repentina de humor ou que apresenta queda no rendimento escolar, ofertando atenção, acolhimento e orientar os professores e os outros alunos para que possam ajudar esses colegas que passam por momentos

de dificuldade. E, ainda, ao perceber que o caso demonstra alguma gravidade, acionar a equipe multidisciplinar, que será mais capacitada para lidar com essa situação, chamar o aluno para conversas individuais, comunicar aos pais e/ou responsáveis e encaminhá-lo para acompanhamento psicológico e notificar o Conselho Tutelar.

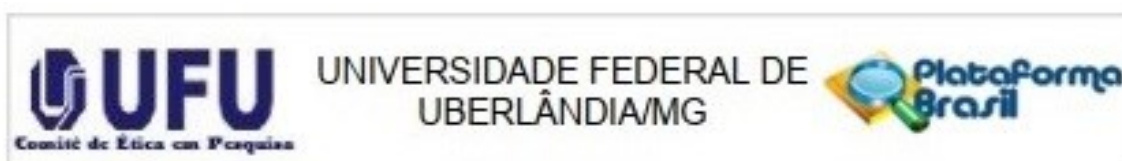
As principais ações realizadas pelos professores e pela escola ao perceberem a ocorrência da prática autolesiva entre os alunos são: buscar ajuda da equipe multiprofissional da Secretaria Estadual de Ensino, convocar os pais e/ou responsáveis e indicar o tratamento psicológico quando é possível e/ou os serviços sociais disponíveis na cidade para que esses pais procurem atendimento. Os professores são orientados a tratarem os casos com sigilo e ofertarem um olhar diferenciado a esses alunos que praticam a violência autodirigida, bem como notificar ao Conselho Tutelar.

Durante a produção dos dois artigos que compõem este estudo, chamou a atenção o fato de a grande maioria dos participantes afirmar que não se sente preparada para lidar com a demanda da prática autolesiva e que apresenta dificuldade em perceber a ocorrência da prática autolesiva.

Além da contribuição científica, o estudo ganha relevância social ao refletir sobre a urgência em prepararmos esses profissionais docentes adequadamente para lidarem com tal demanda, uma vez que não perceber a violência autodirigida provocada pelos alunos acarretará no descumprimento da legislação vigente que determina a realização das notificações ao Conselho Tutelar por parte das instituições de ensino, bem como na ausência de cuidados com a saúde destes alunos, nos levando a questionar como têm sido trabalhado esses conteúdos que tratam da autolesão nas grades curriculares dos cursos de licenciaturas. Além disso, a fomentação, por parte dos estados, municípios e parcerias com instituições privadas de ensino superior, para a oferta de capacitações e produção de material psicoeducativo sobre a temática, que poderão auxiliar profissionais da educação, os alunos e seus familiares.

Faz-se necessário também intensificar a luta pela efetiva implantação e cumprimento da Lei 13.935, proporcionando condições adequadas para a atuação do psicólogo no contexto escolar, necessidade esta relatada diversas vezes pelos docentes participantes do estudo e corroborada pela literatura analisada, visando auxiliar os professores e alunos a lidarem com a prática da violência autodirigida.

Anexo 1 – Parecer de aprovação do projeto de pesquisa por CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Atuação escolar e processos autolesivos na adolescência: a escola é local de prevenção?

Pesquisador: Renata Fabiana Pegoraro

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 48143721.4.0000.5152

Instituição Proponente: Instituto de Psicologia - UFU

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DA NOTIFICAÇÃO

Tipo de Notificação: Envio de Relatório Final

Detalhe:

Justificativa: Encaminho relatório final para apreciação. Cordialmente, Renata Pegoraro.

Data do Envio: 25/08/2022

Situação da Notificação: Parecer Consubstanciado Emitido

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.614.672

Apresentação da Notificação:

Trata-se de notificação acerca de envio de relatório final do protocolo de pesquisa.

Objetivo da Notificação:

Enviar o relatório final do estudo informando sobre o término e a conclusão do protocolo de pesquisa.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Não foram informadas alterações relacionadas aos riscos e benefícios previamente aprovados.

Endereço: Av. João Naves de Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica
Bairro: Santa Mônica **CEP:** 38.408-144
UF: MG **Município:** UBERLÂNDIA
Telefone: (34)3239-4131 **Fax:** (34)3239-4131 **E-mail:** cep@propp.ufu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
UBERLÂNDIA/MG



Continuação do Parecer: 5.614.672

Comentários e Considerações sobre a Notificação:

O Relatório Final apresenta as seguintes informações:

- a) O objetivo de pesquisa foi alcançado;
- b) Foram descritos a metodologia efetivamente aplicada na pesquisa, o plano de recrutamento dos participantes, o processo de esclarecimento e a obtenção do TCLE.
- c) Havia sido previsto a participação de 20 participantes (4 diretores e/ou coordenadores pedagógicos e 16 professores). No entanto o número alcançado foi de 15 participantes (12 professores e 3 diretores/coordenadores pedagógicos). Dentre os professores que responderam o questionário, 10 afirmaram que aceitariam participar da segunda etapa. No entanto, após serem convidados através de e-mail e/ou WhatsApp a participar da entrevista individual e/ou roda de conversa, apenas 04 aceitaram participar da entrevista.
- d) Foi apresentado o cronograma efetivamente seguido.
- e) Foram apresentados, e brevemente discutidos, os resultados obtidos na pesquisa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foi apresentado o Relatório Final de acordo com o indicações sugeridas pelo CEP/UFU.

Recomendações:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não foram observados óbices éticos nos documentos da notificação.

O CEP/UFU está ciente do Relatório Final enviado para apreciação.

Endereço: Av. João Naves de Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica
 Bairro: Santa Mônica CEP: 38.408-144
 UF: MG Município: UBERLÂNDIA
 Telefone: (34)3239-4131 Fax: (34)3239-4131 E-mail: cep@propp.ufu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
UBERLÂNDIA/MG



Continuação do Parecer: 5.614.872

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Envio de Relatório Final	RelatorioFinalparaoCEPcorrigido250822.docx	25/08/2022 10:34:13	Renata Fabiana Pegoraro	Postado

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

UBERLÂNDIA, 30 de Agosto de 2022

Assinado por:

ALEANDRA DA SILVA FIGUEIRA SAMPAIO
(Coordenador(a))

Endereço: Av. João Naves de Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica

Bairro: Santa Mônica CEP: 38.408-144

UF: MG Município: UBERLÂNDIA

Telefone: (34)3239-4131 Fax: (34)3239-4131 E-mail: cep@propp.ufu.br

Apêndice A – Questionário aplicado em professores

Questões

Seção 1 de 7

Atuação escolar e processos autolesivos na adolescência: a escola é local de prevenção?

Você é professor(a) de escola pública de ensino Fundamental II e Médio e trabalha há pelo menos dois anos como docente? *

Sim

Não

Após a seção 1

Seção 2 de 7

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido(a) *

Sim

Não

Informe seu e-mail ou WhatsApp (como preferir) para enviarmos uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelo pesquisador. *

Após a seção 2

Seção 3 de 7

O Perfil do(a) Entrevistado(a)

Por favor, queremos conhecer você. Responda as questões a seguir. Lembramos que sua identidade será preservada.

(1) Sexo*

Feminino

Masculino

Outro/Prefiro não dizer

(2) Raça/cor: *

Preto

Branco

Pardo

Amarelo

Indígena

Outro/Prefiro não dizer

(3) Idade*

(4) Você se identifica com alguma religião? Se sim, qual(is)? *

Exemplo: Sim, Católico.

(5) Estado Civil*

Solteiro(a)

Casado(a)/ União estável

Viúvo(a)

Divorciado(a)

Outro

(6) Tem Filhos? Se sim, quantos?

Exemplo: Sim, 2 filhos.

(7) Escolaridade*

Responda a escolaridade que você já tenha concluído.

Ensino Superior

Pós-graduação

Mestrado

Doutorado

(8) Formação (Licenciatura)*

Ex. (Letras, Pedagogia)

(9) Tempo de atuação como docente*

Menos de 2 anos

De 02 a 05 anos

De 06 a 10 anos

De 11 a 15 anos

Acima de 16 anos

Após a seção 3

Seção 4 de 6

Sobre o Trabalho como professor(a)

(10) Você trabalha unicamente como professor/a?*

Sim, e em uma única escola

Sim, e em mais de uma escola

Não, pois eu tenho outra atividade remunerada.

10.1 Se você respondeu “Não” na pergunta anterior, responda que outro tipo de atividade remunerada você realiza?

(11) O que significa para você ser professor(a)?*

(12) Que motivos o(a) levaram a escolher o magistério como profissão?*

(13) Qual sua ocupação atual na escola?*

Exemplo: Professora de Ensino médio.

(14) Qual a sua carga horária semanal?*

(15) Há quantos anos você trabalha nesta unidade escolar?*

Exemplo: 10 anos.

(16) Em sua experiência como professor(a) você já lecionou para algum aluno(a) que praticava violência contra si?

(ex.: automutilação, cortes na pele, ferimentos, autolesão, tentativa de suicídio)*

Sim

Não

Não tenho certeza, mas acho que sim.

Após a seção 4

Seção 5 de 7

Sobre a experiência com alunos(as) que praticam/praticaram violência contra si

(17) Se você já lecionou para algum(a) aluno(a) que cometeu violência contra si, responda que tipo de violência ocorreu (pode marcar mais de uma opção):

Cortes na pele

Machucados

Tentativa de suicídio

Outro. _____

(18) Você acredita que esse(s) ato(s) de violência contra si tinham intenção de suicídio, ou seja, que o(a) aluno(a) queria morrer?

Sim

Não

Não sei dizer

(19) Na época em que você identificou essa autoviolência, foi informado sobre esta prática por alguém?

Sim, alguém me alertou sobre o que estava acontecendo.

Não, pois eu mesmo(a) percebi.

19.1 Se você respondeu “Não” à pergunta anterior, como você percebeu que o(a) aluno(a) praticava autoviolência?

(20) Quando você identificou ou foi informado(a) sobre a autoviolência, como você se sentiu diante da situação?

(21) Quando você identificou ou foi informado(a) sobre a autoviolência, o que você fez? (ex: comunicou alguém? pediu orientação?)

(22) Na escola, na época em que a situação de autoviolência aconteceu, existia algum projeto ou programa para lidar sobre esta situação?

Sim

Não

Após a seção 5

Seção 6 de 7

(23) Você já recebeu capacitação ou treinamento para lidar com violência autoprovocada por alunos(as)?

Sim

Não

23.1 Se a resposta anterior foi “Sim”, em qual ano isso ocorreu? Qual a carga horária da capacitação ou curso? Exemplo: 2015. 4 horas.

(24) Os(As) professores(as) deveriam ser capacitados(as) para lidar com esta situação?

Sim

Não

24.1 Justifique sua resposta à pergunta 24. Por que você considera que professores(as) devem ou não receber capacitação para lidar com a violência autoprovocada por alunos(as).

(25) Na sua opinião, a escola deve desenvolver algum projeto ou programa para lidar com as situações de violência autoprovocada por alunos(as)?*

Caso seja necessário, podemos convidá-lo(a) para uma próxima etapa da pesquisa (ex: uma entrevista individual ou roda de conversa *online*)? *

Sim, eu posso ser convidado(a) para uma segunda etapa da pesquisa

Não, eu não gostaria de ser convidado(a).

Por favor, deixe seu contato telefônico/ WhatsApp/ e-mail para o convite para a segunda etapa da pesquisa. *

Após a seção 6

Seção 7 de 7

Agradecemos seu interesse em participar deste estudo! Obrigado pela participação!

Apêndice 3 – Roteiro de entrevista (professores)

Na resposta ao questionário *online* fomos informados sobre você já ter lecionado para aluno com experiência de violência autoprovocada. A partir disso, gostaríamos de conversar sobre os seguintes pontos para aprofundamento:

- Quanto tempo de magistério você tinha nesse momento?
- Qual o número de alunos que, ao longo de sua carreira como professor, praticava violência autoprovocada?
- Qual o papel da escola com relação a esses alunos?
- Qual o papel do professor com relação a esses alunos?
- Na sua opinião, por que os alunos realizam violência contra si?
- Qual o perfil dos alunos que cometem a automutilação?

Apêndice 4 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido [TCLE] - Professores

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “**Atuação escolar e processos autolesivos na adolescência: a escola é local de prevenção?**”, sob a responsabilidade dos pesquisadores Wesley Júnior da Silva e Renata Fabiana Pegoraro (Orientadora).

Nesta pesquisa buscamos verificar a ocorrência desses comportamentos em estudantes de ensino fundamental II e nível médio segundo a experiência de seus professores, diretores e/ou coordenadores acadêmicos e entender se há ações que as escolas realizam em caso de identificação desses comportamentos.

O Termo/registro de Consentimento Livre e Esclarecido está sendo obtido pelo pesquisador Wesley Júnior da Silva e será disponibilizado por email ou Whatsapp, bem como, na primeira parte do questionário online, sendo necessário a autorização do participante e sua concordância para que o mesmo acesse e responda o questionário online. O participante terá o tempo adequado para que possa refletir sobre sua participação, consultando, se necessário, seus familiares ou outras pessoas que possam ajudá-lo na tomada de decisão livre e esclarecida, conforme item IV da Resolução C.N.S. 466/12 e Cap. III da Resolução 510/2016.

Na sua participação, você responderá um questionário online com perguntas voltadas a compreender a percepção dos professores sobre as práticas autolesivas realizadas por alunos, entender quais os procedimentos adotados pela escola em caso de ocorrência de autolesões, verificar se há treinamento aos professores para lidar com estas situações, bem como acompanhamento de profissionais de saúde mental e realizar um levantamento do número de casos de autolesões registrado nestas unidades escolares. Caso seja necessário ampliar a compreensão ou aprofundar algum tema, você poderá ser convidado (a) para participar de uma entrevista ou roda de conversa com outros professores sobre as perguntas que contemplam o questionário. A entrevista ou a roda de conversa será realizada online pela plataforma Google Meet e será gravada, para fins de transcrição (passar para o papel) e de acordo com a Resolução CNS 466/12, será mantida em arquivo, físico ou digital, sob guarda e responsabilidade dos pesquisadores, por um período de 5 anos após o término da pesquisa. Essa entrevista ou a roda de conversa ocorrerá em dia e horário combinados previamente com o pesquisador, e poderá ser realizada no local de trabalho, em sua residência ou outro espaço, conforme sua escolha. Caso você se sinta desconfortável ou constrangido em participar da roda de conversa com os demais professores participantes, poderá optar pela entrevista individual. O questionário online apresenta 25 questões e você levará em média entre 45 e 60 minutos para responder. A entrevista ou roda de conversa poderá levar em média entre 60 e 90 minutos. Serão atendidas todas as orientações da Resolução 510/2016.

Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada. O pesquisador assume o compromisso de divulgar os resultados da pesquisa, em formato acessível ao grupo ou população que foi pesquisada (Resolução CNS nº 510/2016, Artigo 3º, Inciso IV).

Você não terá nenhum gasto nem ganho financeiro por participar na pesquisa. Caso haja necessidade de deslocamento do participante em decorrência unicamente da coleta de dados, os custos do transporte serão cobertos pela equipe de pesquisa.

Havendo algum dano decorrente da pesquisa, você terá direito a solicitar indenização através das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406/2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 19).

Os riscos consistem na possibilidade de causar constrangimento ao relembrar situações difíceis já vividas. Caso se sinta desconfortável com alguma pergunta feita, você pode escolher não responder à pergunta ou mesmo interromper a entrevista, se assim o desejar. Outro risco pertinente à pesquisa qualitativa, diz respeito à identificação dos participantes. Para evitar que isso aconteça, não serão divulgados os nomes dos participantes da pesquisa e nem o nome das unidades escolares em que trabalham. Serão dados nomes fictícios aos participantes no momento de transcrição das entrevistas, com posterior exclusão das gravações. Esclarecemos que em caso de comprovação de dano médico ou psicológico em função da pesquisa, os custos serão cobertos ou ressarcidos pelos pesquisadores. Os benefícios da participação no estudo consistem na ampliação do estudo do fenômeno e avanço da produção científica, possibilitando futuramente o uso desta pesquisa em programas sociais, bem como nortear futuras ações de educação permanente. Os benefícios da participação no estudo consistem na ampliação do estudo do fenômeno e avanço da produção científica, possibilitando futuramente o uso desta pesquisa em programas sociais, bem como nortear futuras ações de educação permanente.

Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, você também é livre para solicitar a retirada dos seus dados da pesquisa.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você.

Em caso de qualquer dúvida ou reclamação a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com: Renata Fabiana Pegoraro na Av. Pará, 1720 - Bloco 2C, Sala 47, Bairro Umuarama, Instituto de Psicologia, no Campus Umuarama da Universidade Federal de Uberlândia, em Uberlândia - MG, CEP 38405-320, Telefone: (34) 3225- 8534. Para obter orientações quanto aos direitos dos participantes de pesquisa acesse a cartilha no link: https://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/documentos/Cartilha_Direitos_Eticos_2020.pdf.

Você poderá também entrar em contato com o CEP - Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos na Universidade Federal de Uberlândia, localizado na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, campus Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; telefone: 34-3239-4131 ou pelo e-mail cep@propp.ufu.br. O CEP é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Uberlândia, ... de de 20.....

Assinatura do(s) pesquisador(es)

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Assinatura do(a) participante da pesquisa