

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ

FABIANA YAMAMOTO

**SAÚDE MENTAL: HISTÓRIAS DE VIDA DE LICENCIANDAS EM QUÍMICA DA
UTFPR – LONDRINA**

LONDRINA

2022

FABIANA YAMAMOTO

**SAÚDE MENTAL: HISTÓRIAS DE VIDA DE LICENCIANDAS EM QUÍMICA DA
UTFPR – LONDRINA**

Mental Health: life stories of chemistry graduates at UTFPR – Londrina

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção do título de Licenciada em Química da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

Orientadora: Dra. Cristiane Beatriz Dal Bosco Rezzadori

Coorientador: Msc. Alexandre Luiz Polizel

LONDRINA

2022



[4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Esta licença permite remixe, adaptação e criação a partir do trabalho, para fins não comerciais, desde que sejam atribuídos créditos ao(s) autor(es) e que licenciem as novas criações sob termos idênticos. Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.

FABIANA YAMAMOTO

**SAÚDE MENTAL: HISTÓRIAS DE VIDA DE LICENCIANDAS EM
QUÍMICA DA UTFPR - LONDRINA**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação
apresentado como requisito para obtenção do título
de Licenciada em Química da Universidade
Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

Data de aprovação: 22 de Junho de 2022.

Profa. Dra. Bruna Jamila de Castro
Doutora em Ensino de Ciências e Educação Matemática
Universidade Estadual Paulista – UNESP

Profa. Dra. Bruna Adriane Fary
Doutora em Ensino de Ciências e Educação Matemática
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Profa. Dra. Cristiane Beatriz Dal Bosco Rezzadori
Doutora em Ensino de Ciências e Educação Matemática
Universidade Tecnológica Federal do Paraná – DAQUI-LD

Prof. Ms. Alexandre Luiz Polizel
Mestre em Ensino de Ciências e Educação Matemática
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo – Campus São Mateus

Londrina

2022

AGRADECIMENTOS

“A vida é como uma caixa de chocolates. Você nunca sabe o que vai encontrar” (Forrest Gump, 1994).

À minha mãe (e pai), Silvia, a minha maior inspiração e um exemplo de ser humano, que todo dia me mostra como ser uma pessoa melhor e me ensina que tudo fica melhor com um pingo de empatia.

À minha orientadora, Dra. Cristiane Beatriz Dal Bosco Rezzadori, por aceitar o desafio de formar futuros colegas de profissão, pela orientação, por me mostrar do que eu sou capaz e ser a luz no fim do túnel quando tudo parecia não ter sentido.

Ao meu co-orientador, Msc. Alexandre Luiz Polizel, pelos ensinamentos, inquietações, orientações e, por ser um exemplo de professor. Obrigada por tudo.

À banca, Dra. Bruna Adriane Fary e Dra. Bruna Jamila de Castro, mulheres incríveis que eu tive a honra de ter como banca. Obrigada pelas horas dedicadas e por todo o trabalho.

À Msc. Camila Harumi Sudo, psicóloga da UTFPR – Londrina, que se dispôs a acompanhar esse processo tão sensível e que com suas palavras têm o dom de abraçar a todos.

Ao meu melhor amigo e namorado, Felipe, por toda a compreensão, apoio e por sempre estar ao meu lado, obrigada por tudo!

Aos meus melhores amigos, que apesar de longe fisicamente, estão sempre muito perto emocionalmente. Obrigada por todos os momentos que passamos.

A todos os professores do curso, pelos conselhos, correções e por guiarem todo o aprendizado dos futuros colegas de profissão.

Aos meus futuros colegas de profissão, com quem criei laços e pude trocar experiências que me permitiram crescer e ver outros pontos de vista.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educações, Narrativas, Culturas e Ciências (GEPENC) por me acolher e fazer desse espaço formativo minha casa. Sem vocês esse Trabalho de Conclusão de Curso não cresceria e frutificaria.

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – Brasil (CNPq), por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), pelo apoio financeiro ao meu trabalho.

Enfim, a todos os que fizeram parte da construção da minha história, sem

vocês eu não seria quem eu sou. Obrigada por me ensinarem, compartilharem suas histórias e compreenderem o tempo e espaço de cada um. Orgulho de poder trilhar esse caminho.

Meus sinceros agradecimentos a todas e todos que fizeram a minha “*caixa de chocolates*” memorável, cheia de amor e de felicidades!

RESUMO

Ao longo da minha graduação e, em especial, no contexto pandêmico que estamos inseridos, tenho notado que os estudantes universitários relatam impactos da vida universitária em sua saúde mental. Estudos apontam que as mulheres universitárias estão cada vez mais expostas a desafios estressores e que estes são as possíveis causas para a piora de sua saúde mental. Assim, o objetivo desse trabalho foi escutar duas licenciandas em Química da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, campus Londrina, para abrir um campo de fala-escuta na vida dessas mulheres e permitir a (auto)reflexão dos seus processos formativos e a relação destes com a sua saúde mental como forma de buscar as possibilidades de pensar o cuidado de si. Para isto, as narrativas de histórias de vida foram usadas como instrumento metodológico e as escutas das licenciandas, que aconteceram de forma remota com auxílio de uma plataforma de reuniões, foram guiadas por um roteiro semiestruturado composto por doze questões. As narrativas produzidas foram analisadas sob inspiração da análise de conteúdo, proposta por Bardin, com base em quatro categorias que emergiram de um levantamento bibliográfico do tipo Estado da Arte previamente realizado: a) percepções das licenciandas acerca dos ambientes de trabalho e acadêmico; b) identidade permeada pelo Ensino Superior; c) saúde Mental como prática de cuidado e; d) o narrar das sensações. Ao dar voz a estas licenciandas, pude notar que a saúde mental é atravessada pelas vivências dentro e fora do ensino superior, em especial em virtude da sobrecarga e das relações que se estabelecem dentro do curso. Além disso, pude notar, a partir dos relatos, como a identidade docente é criada e atravessada por aspectos relacionados com a saúde mental. Acredito que o ato de ouvir as histórias destas licenciandas é um bom recurso para investigar e compreender as marcas deixadas nestes indivíduos durante seus processos formativos de modo a compreender como estas marcas contribuem para uma perspectiva crítico-reflexiva sobre si. Por fim, por se tratar de alunas de um curso de licenciatura em Química, foi possível compreender os processos formativos femininos e oferecer subsídios para olhar as curricularidades químicas e suas relações com a saúde mental.

Palavras-chave: Identidade docente. Licenciandas em Química. Narrativas. Saúde Mental. Formação de Professores.

ABSTRACT

Throughout my graduation and, in particular, in the pandemic context we are in, I have noticed that university students report impacts of university life on their mental health. Studies indicate that university women are increasingly exposed to stressful challenges and that these are the possible causes for the worsening of their mental health. Thus, the objective of this work was to listen to two undergraduate students in Chemistry from the Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina campus, to open a field of speech-listening in the lives of these women and allow the (self) reflection of their formative processes and their relationship with their mental health as a way to seek the possibilities of thinking about self-care. For this, the narratives of life stories were used as a methodological instrument and the listening of the licensees, which took place remotely with the help of a meeting platform, were guided by a semi-structured script composed of twelve questions. The narratives produced were analyzed under the inspiration of the content analysis proposed by Bardin, based on four categories that emerged from a previously carried out state-of-the-art bibliographic survey: a) perceptions of the undergraduates about the work and academic environments; b) identity permeated by Higher Education; c) Mental health as a care practice and; d) the narration of sensations. When giving voice to these undergraduates, I could see that mental health is crossed by experiences inside and outside higher education, especially due to the overload and the relationships that are established within the course. In addition, I was able to notice, from the reports, how the teaching identity is created and crossed by aspects related to mental health. I believe that the act of listening to the stories of these licensees is a good resource to investigate and understand during their training processes the marks left in these individuals in order to understand how these marks contribute to a critical-reflexive perspective on themselves. Finally, as they are students of a degree course in Chemistry, it was possible to understand the female formative processes and offer subsidies to look at chemical curricula and their relationship with mental health.

Keywords: Teacher Identity. Graduates in Chemistry. Narrative. Mental Health. Teacher Training.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Exemplificação do modelo Booleano “and”	25
Figura 2: Exemplificação do operador Booleano “or”	25
Figura 3: Exemplificação do operador Booleano: “Licenciandas em Química and not Saúde Mental”	26
Figura 4: Exemplificação do operador Booleano: “Saúde Mental and not Licenciandas em Química”	26
Figura 5: Exemplificação dos passos descritos na plataforma Sucupira	28
Figura 6: Exemplificação da busca realizada no site SciELO	31
Figura 7: Exemplificação do operador Booleano usado na pesquisa	31
Figura 8: Normas para transcrição de entrevistas gravadas	50
Figura 9: Fluxograma para a Análise de Conteúdo	51
Figura 10: Exemplificação do código	53

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Resultado do levantamento das Revistas	29
Quadro 2: Artigos encontrados a partir dos descritores selecionados	32
Quadro 3: Critérios de seleção dos artigos	35
Quadro 4: Síntese sobre os artigos levantados	35
Quadro 5: Categorias analíticas emergentes.....	43

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADNP	Atividades Didáticas Não-Presenciais
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
APCC	Atividade Prática como Componente Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAPS	Centro de Atenção Psicossocial
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
COVID-19	Coronavírus (2019)
CVV	Centros de Valorização das Vidas
DeCS	Descritores em Ciências da Saúde
DP	Dependência
EA	Estado da Arte
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENCCEJA	Exame Nacional de Certificação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
<i>Et al.</i>	E outros
GEPENC	Grupo de Estudos e Pesquisa em Narrativas, Educações, Culturas e Ciências
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ISSN	<i>International Standard Serial Number</i>
MEDLINE	<i>Medical Literature Analysis and Retrieval System Online</i>
MG	Minas Gerais
NUENS	Núcleo de Ensino
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OMS	Organização Mundial de Saúde
P.	Página
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PPG	Programas de Pós-Graduação
PR	Paraná
SC	Santa Catarina
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SNPG	Sistema Nacional de Pós-Graduação
SP	São Paulo
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TMC	Transtorno Mental Comum
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
USP	Universidade de São Paulo

UTFPR

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1	ISSO É SÓ O COMEÇO.....	12
1.1	Considerações iniciais	12
1.2	Objetivo	17
1.3	Days when I still alive	18
1.4	Estrutura do trabalho	22
2	MAPEMANETO BIBLIOGRÁFICO ACERCA DA TEMÁTICA SAÚDE MENTAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES	23
2.1	Identificação da temática e do objeto de estudo	27
2.2	Identificação das fontes de pesquisa e o recorte do tempo	27
2.3	Identificação dos descritores da pesquisa e levantamento do material	30
2.4	Tabulação dos dados do resumo e leitura e síntese preliminar	35
2.5	Categorização	43
3	CAMINHO METODOLÓGICO	45
4	AS VOZES DE MULHERES-LICENCIANDAS EM QUÍMICA QUE ECOAM	55
4.1	Ser-Acsa	55
4.2	Ser-Marta	59
4.3	Percepções das licenciandas acerca dos ambientes de trabalho e acadêmico	63
4.4	Identidade permeada pelo Ensino Superior	69
4.5	Saúde Mental como prática de cuidado.....	71
4.6	O narrar das sensações	74
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS?	78
	REFERÊNCIAS	80
	APÊNDICE A – Termo de Consentimento livre e Esclarecido e o Termo de Consentimento Para Utilização de Imagem, Som e Voz	86

1 ISSO É SÓ O COMEÇO...¹

A graduação faz parte do processo formativo de muitos jovens que é permeado por constantes mudanças – a transição do ensino médio para a universidade, troca de cidade e de âmbito social, entre outros – e por aprendizados e reflexões que os levam a ser outra pessoa, um outro “Eu” (TEIXEIRA *et al.*, 2008). Estas mudanças são importantes para que o sujeito se reafirme no presente, elabore a si a partir de suas vivências. Ou seja, a entrada na universidade é um período de constituição de si, a partir da (auto)reflexão com base nos momentos-vividos, sejam eles a sociedade, contexto histórico, experiências, conflitos, entre outros (SANTOS; SILVA, 2016).

Acredito que essas novas vivências no ensino superior podem gerar marcas nesses indivíduos de modo que, a partir da sua narrativa, posso compreender como estes processos contribuem para uma perspectiva crítico-reflexiva sobre si, ou seja, “um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional” (NÓVOA, 1997, p. 25).

1.1 Considerações iniciais

Rodolfo Langhi e Roberto Nardi (2012) pontuam que a trajetória formativa docente possui três momentos principais: a) a *trajetória formativa docente inicial* acontece já na educação básica e em suas relações extraescolares, isto porque nessa passagem o sujeito já agrega concepções de ensino, experiências e disciplinas, que os influenciam na escolha do curso de graduação, sendo licenciatura ou não; b) *trajetória formativa docente intermediária*, que refere-se ao licenciar-se do estudante que optou por cursar licenciatura na universidade; e, c) *trajetória formativa docente na carreira*, em que as experiências formativas tanto como pessoa e profissional ajudam a moldar a formação deste professor.

Ao levar isso em consideração, neste trabalho de conclusão de curso, o que

¹ A música “Isso é só o começo”, de Lenine (2011), retrata os lentos e longos processos de começo e fim que vivemos em dias estranhos e eventos extremos. Fiz a escolha do título dessa canção para compor a identificação do meu texto introdutório porque acredito que os processos que serão descritos neste Trabalho de Conclusão de Curso, bem como as histórias de vida que irão compô-lo, também não são processos fáceis e estão em constante mudança do Eu e em relação ao Outro.

me interessa são os dois primeiros momentos, isto é, o período em que o estudante opta por escolher a licenciatura e a fase em que os licenciandos entram na Universidade e mantêm o primeiro contato com o curso, suas experiências e socialização no âmbito acadêmico e familiar (CORRÊA, 2018).

Segundo Júlio Cunha Neto e Váldina Costa (2018), essa socialização do futuro docente com o ambiente em que está inserido ocorre devido a relação com o Outro e pode ser vista como a entrada do sujeito no mundo. Segundo Peter Berger e Thomas Luckmann (2003 apud CUNHA NETO; COSTA, 2018), há dois tipos de socialização: a) a *primária*, que ocorre na infância e é nessa época em que as relações sociais possibilitam a construção da conduta do indivíduo; b) a *secundária*, em que há a interiorização de um mundo mais complexo, no qual há a socialização com outros mundos e seres humanos. Logo, nos constituímos “seres sociais por meio das vivências pessoais, profissionais, identificadas em diferentes momentos [...] marcadas pela trajetória de vida” (CUNHA NETO; COSTA, 2018, p. 420).

A partir da socialização dos licenciandos, é possível compreender, em suas escritas de si, como ocorre esse processo e a construção da sua identidade docente permeada pelo grupo social em que está inserido (CUNHA NETO; COSTA, 2018) e as marcas deixadas em sua história. Compreendo a escrita de si juntamente a Michel Foucault (2009) enquanto: a) técnica de constituição dos sujeitos a partir de seus registros, marcas, rastros de si; b) modo de subjetivação, ao passo que os encontros do si para com o si são dados nos processos de espelhamento, fratura e reconhecimento, possibilitado por meio dos modos de produção de narrativas sobre o si; c) instrumental para afirmação de si e de modos de existência (auto)perceptados, do produzir verdades sobre si ao movimento do narrar-se; e d) balizador da ética-valorativa-a-si, política-poder-de-si, epistemológica-saber-de-si e estética-forma-a-si.

Vejo essa identificação da-na-via narrativa como ferramenta epistemológica importante para compreender os processos formativos – sejam iniciais ou contínuos – da formação e constituição das subjetividades de licenciandos em Química. Em especial, a maneira pela qual formaram o seu Eu em consonância com os processos de cuidado de si e de uma saúde para com seu modo de existência (RAGO, 2013; FOUCAULT, 2014). Segundo Félix Guatarri e Suely Rolnik (1996), a subjetividade não é considerada como uma posse de cada indivíduo, ela está em constante processo de devir a partir dos encontros que vivemos com a sociedade.

Não se trata de entender quem nós somos “reforçando uma identidade

imposta pelas formas disciplinares [...] mas de “recusar o que somos”, libertando-nos tanto da individualização” (RAGO, 2013, p. 239). Assim, a proposta foucaultiana é a de recusar o que somos para afirmarmos a nossa própria vida pelo cuidado de si e pelo governo de si.

Tais modos de existência são compreendidos em termos formais, de estilísticas, que são produzidos e negociados na trajetória de vida e no narrar-se. Esta composição-com dá-se em termos artísticos e é o que Michel Foucault (2006) trata enquanto artes de existência, ou seja,

as ‘artes da existência’ devem ser entendidas como as práticas racionais e voluntárias pelas quais os homens não apenas determinam para si mesmos regras de conduta, como também buscam transformar-se e modificar seu ser singular, e fazer de sua vida uma obra que seja portadora de certos valores estéticos e que corresponda a certos critérios de estilo (FOUCAULT, 2006, p. 198-199).

Ao longo dos últimos anos e, em especial, no contexto pandêmico que estamos inseridos, tenho notado que os estudantes universitários que convivem comigo relatam impactos da vida universitária em sua saúde mental, como por exemplo a falta de motivação para participar das atividades propostas, a desistência de matérias, exaustão mental, vontade de trancar o curso e as altas demandas de tempo, esforço e autocobrança são alguns dos relatos que ouço dos meus amigos e colegas.

Dois estudos (NEVES; DALGALARRONDO, 2007; CONCEIÇÃO *et al.*, 2017) mostram que, assim como os meus amigos e colegas, muitos estudantes universitários têm apresentado maiores taxas de sofrimento mental em relação a jovens da mesma faixa etária que não estão na Universidade, ou seja, para os primeiros sujeitos surge algumas preocupações no campo cognitivo e pessoal, “uma vez que se observa uma relação entre o baixo rendimento do curso e a condição mental dessa população” (CONCEIÇÃO *et al.*, 2017, p.787).

Maríndia Brandtner e Marucia Bardagi (2009) relatam que os universitários estão cada vez mais expostos a desafios estressores relacionados com a sensação de não dar conta ou não ter tempo o suficiente para realizar suas tarefas, sentimentos que são demonstrados em sua pesquisa e que podem ser um começo para o desenvolvimento de ansiedade e depressão nos universitários.

Alguns pesquisadores (ALBUQUERQUE; BORGES; MONTEIRO, 2020; SOUZA; LEITE, 2011; GUERREIRO *et al.*, 2016) apontam que as possíveis causas

para a piora da saúde mental desses estudantes estejam relacionadas a: falta de motivação na graduação e na carreira escolhida; problemas financeiros; conflitos com colegas e professores; transição drástica de meio social ensino médio-universidade, entre outros fatores.

Em 1972, Galdino Loreto² - considerado o pioneiro em pesquisas sobre saúde mental dos estudantes universitários (MACHADO; NUNES; CANTILINO, 2018) - fez uma análise sobre a temática e identificou nos participantes casos de transtorno mental, como excesso de estresse e ansiedade. No entanto, “estes últimos (60% da amostra) apresentavam ‘dificuldades emocionais diversas’ relativas à fase da constituição da ‘identidade’ e dificuldades amplas de personalidade” (LORETO, 1972; MACHADO; NUNES; CANTILINO, 2018, p. 238).

Karen Graner e Ana Cerqueira (2019) relatam que 30% dos estudantes universitários apresentam algum tipo de Transtorno Mental Comum (TMC) – depressão, ansiedade, bipolaridade, entre outros. Cerca de 11,1% dos estudantes encontram-se em atendimento psicológico, porém 63,7% nunca procuraram atendimento psicológico (BRASIL, 2018). De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS) (2022)³, no primeiro ano de pandemia do Coronavírus (COVID-19) a prevalência global para ansiedade e depressão aumentou em 25%. Uma das principais causas para este aumento está relacionada a “solidão, medo de se infectar, sofrimento e morte de entes queridos, luto e preocupações financeiras também foram citados como estressores que levam à ansiedade e à depressão” (OMS, 2022)

Assim, com o cenário da pandemia da COVID-19, o avanço da doença vem prejudicando a saúde mental devido ao fato do isolamento social, incertezas, desemprego, elevados preços dos alimentos e a sobrecarga nos profissionais da saúde (BRASIL; RAYOL; SIQUEIRA, 2021). Assim, de acordo com Padovani *et al.* (2020), a pandemia contribuiu para a piora da ansiedade, associado a problemas financeiros e desemprego e houve “um aumento de 3 vezes maior de transtornos de ansiedade e humor” (BRASIL; RAYOL; SIQUEIRA, 2021, p. 6) durante a pandemia.

Nesse cenário, emergem ações afirmativas como as Campanhas de

² Galdino Loreto foi um dos grandes mestres da psiquiatria pernambucana e teve a iniciativa de criar um serviço para dar apoio à saúde mental dos jovens estudantes de medicina. Após a sua morte, um Centro de Ensino, Pesquisa e Assistência à Saúde Mental (Cepasm) foi criado com o objetivo de dar apoio à saúde mental dos estudantes da Universidade Federal de Pernambuco (SILVA, 2006).

³ Dado disponível no site: <https://www.paho.org/pt/noticias/2-3-2022-pandemia-covid-19-desencadeia-aumento-25-na-prevalencia-ansiedade-e-depressao-em>. Acesso em 06 de Junho de 2022.

Setembro Amarelo, Políticas Afirmativas de Saúde Mental, entre outras ações vinculadas às Universidades e aos Centros de Valorização das Vidas (CVV), que são alguns meios que estão ajudando as pessoas que sofrem com transtornos mentais. Neste movimento afirmativo, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), em especial, criou, em 2018, a Comissão Permanente de Promoção de Saúde Mental e Qualidade de Vida que possibilita

um estudo mais aprofundado do tema e oferecidas sugestões de ações preventivas, que visassem minimizar os danos gerados pelo sofrimento psíquico e transtornos mentais dos discentes. Subcomissões foram criadas nos treze campus, cujo objetivo é selecionar ações que visem estimular a humanização das relações, dos ambientes e das atividades acadêmicas, visando a promoção da saúde mental e a qualidade de vida na UTFPR (PARANÁ, 2020, s/p)⁴.

Assim, dadas estas constatações, sinto a necessidade de investigar a saúde mental na formação de professores na universidade bem como de que maneira as dinâmicas que ocorrem neste espaço afetam e desencadeiam adoecimentos mentais, em especial, em licenciandas em Química da UTFPR – campus Londrina. Faço tal recorte de gênero considerando as violações registradas e que são de maior frequência para com o feminino. No Boletim Epistemológico da Secretaria de Vigilância em Saúde, publicado em 2019, por exemplo, nos anos de 2011 a 2018 houveram 339.730 casos de violência autoprovoçada, sendo 67,3% em mulheres e a maior taxa de violência de repetição (33,6%) se dá para com este agrupamento identitário, sendo que estas muitas vezes não percebem que são as mais propícias a desenvolverem transtornos mentais (ANDRADE; VIANA; SILVEIRA, 2006).

Para compreender esse processo, acredito que criar um espaço de escuta, reflexão e investigação nos cursos de formação de professores é necessário, pois a (auto)reflexão do indivíduo é importante para ele (re)afirmar o seu Eu, perceber as linhas de possíveis adoecimentos, compreender sua constituição de si por meio do narrar-escrever a si.

⁴ Disponível em: <http://www.utfpr.edu.br/comissoes/permanentes/comissao-permanente-de-promocao-de-saude-mental-e-qualidade-de-vida>. Acesso em 12 de Junho de 2022.

1.2 Objetivo

Dessa forma, nesse trabalho de pesquisa, meu objetivo é escutar⁵ duas licenciandas em Química da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, campus Londrina, para abrir um campo de fala-escuta na vida dessas mulheres e permitir a (auto)reflexão dos seus processos formativos e a relação destes com a sua saúde mental como forma de buscar as possibilidades de pensar o cuidado de Si.

O cuidado de Si, para Michel Foucault (2014), é o constituir-se como indivíduo que estabelece relações para consigo. Ele pode acontecer por meio do narrar a si - que pode ter dimensões de parrésia⁶ - em que o sujeito-narrador se torna escritor da sua vida e reconstitui a ética do eu a partir do governo de si (RAGO, 2013; LUNARDI *et al.*, 2004).

A partir disso, farei uso das heteroautobiografias em que os sujeitos “(des)(re)memoram suas vivências, reconhecem-se juntos, escutam-se juntos, escrevem juntos, produzem juntos os retalhos a serem alinhavados pelos fios de suas existências, assim podemos pensar heteroautobiograficamente a partir da Margareth Rago (RAGO, 2013; POLIZEL; CARVALHO, 2017; SELIGMANN-SILVA, 2020) com licenciandas em Química que possuem ou passaram por eventos que desestabilizassem sua saúde mental a fim de propiciar uma diagnose e reflexões acerca das relações discente-docente, bem como entre universidade-professor-aluno (DIEHL; MARIN, 2016).

⁵ Entendo a escuta como um processo constitutivo, de trocas, um processo terapêutico em que se cria um espaço da fala.

⁶ Definido como o exercício de dizer a verdade, de se abrir, instaurar e correr o risco de ferir a si e ao outro. Ele entrelaça com a questão do conhecimento e do cuidado de si (RAGO, 2013; WELLAUSEN, 1996). Afirmo aqui que o narrar a si pode ocasionar em uma parrésia devido ao presente trabalho valer-se de um narrar sobre a saúde-adoecimento mental dessas mulheres, colocando-as em risco de tocar pontos sensíveis, ter encontro com significantes ao qual não gostariam de enunciar e sentir-se desconfortável-violado em voltar seu olhar. Compreendo que o estímulo ao narrar, todavia, pode não incorrer no colocar-se em risco, devido a isso a narrativa poder-se-á ocasionar em uma prática de parrésia (FOUCAULT, 2014).

1.3 Days when I still alive⁷

Para que possamos compreender a importância do tema saúde mental no contexto universitário (e porque não para a sociedade), bem como os motivos que me levaram a escolhê-lo para o meu trabalho de conclusão de curso, penso que eu deva narrar sobre meu olhar a respeito desta temática.

Sou a Fabiana Yamamoto. Eu era de Mogi das Cruzes – SP, mas vejo atualmente que a minha casa é Londrina - PR. Meu sonho sempre foi estudar em uma universidade federal fora do estado de São Paulo. Mudei-me para Londrina em 2017. Não conhecia nada, sem família aqui e com apenas um amigo conhecido. Após cinco anos de curso me vejo como uma Fabiana que conquistou muitas coisas: namorado, amigos, emprego, estágio, projetos... eles que fazem com que aqui seja minha morada. Sempre muito empática e observadora, possuo vários questionamentos que sempre estiveram em minha mente...

Durante minha graduação vi colegas desistirem do curso, choros excessivos após provas, pessoas que reprovaram por 0,2 décimos e entraram em profunda tristeza. Relatos de professores que “perseguiam” alunos para que estes não fossem aprovados em suas matérias; alunos que não tinham felicidade em estar na universidade; professores que discriminaram colegas em sala de aula. Como (sobre)viver em um ambiente estressante? Como a saúde mental dos estudantes está? são questionamentos que me fazem pensar...

Percebo também que a procura de uma ajuda psicológica nem sempre é vista com bons olhos pelas pessoas que sofrem de algum tipo de transtorno. A ausência ou insuficiência do falar sobre a ajuda psiquiátrica e psicológica entre essas pessoas torna-se algo não narrável muitas vezes. A falta de falar/escutar sobre leva a um *déficit* no conhecimento sobre o dano e a queda da qualidade de vida dos estudantes, o que é uma questão atual e urgente (PADOVANI *et al.*, 2014).

⁷ Esta frase é um trecho da música “Adam’s Song”, de Blink-182 (2000), cuja tradução em português é Canção do Adam. A música é baseada em uma carta de suicídio deixada por um garoto que se chamava Adam. Ele cometeu suicídio no ano de 2000 por ser vítima de bullying. Seus pais enviaram a carta para a banda posteriormente. Mark Hoppus, integrante da banda, comentou que a música foi feita para quem teve momentos difíceis na vida, ficou deprimido e teve dificuldades, mas depois conseguiu forças para seguir em frente. O final da carta foi alterado e afirma que Adam sobreviveu e voltou para a sua casa. A música não é tocada pela banda desde 2009. O trecho citado como título nesta seção do Trabalho de Conclusão de Curso 2 é traduzido como “dias em que eu ainda me sentia vivo”. Ele foi escolhido, pois retrata um momento para a indagação e problematização acerca de como as estudantes universitárias podem estar ou não vivas por dentro.

Assim, a qualidade de vida envolve parâmetros como a felicidade, prazer e as necessidades básicas de vida, como infraestrutura e condições de saúde e moradia (FIGUEIREDO *et al*, 2014). Mas quando estamos em ambientes que exigem mais de nós, a qualidade de vida pode ser desequilibrada com fatores como: estresse, pressão, falta de tempo para atividades sociais ou prática de esportes. Por estes motivos, a saúde mental pode se encontrar fragilizada e “está relacionada com a diminuição da produtividade do estudante e maior dificuldade de relacionamento” (GRETHER *et al*, 2019, p. 277).

Defendo, então, que precisamos ouvir as histórias das pessoas como meio de abrir um espaço de escuta, investigar e compreender o que aflige os estudantes universitários, em especial, as mulheres quando o assunto é a sua saúde mental. Ações como esta podem auxiliar na criação e desenvolvimento de outras políticas educacionais que funcionem para estas pessoas fragilizadas pelo sistema em que vivem.

O ato de escuta e o olhar conectivo que terei ao dar voz a estas mulheres com o objetivo de abrir um campo de fala-escuta na vida dessas licenciandas e permitir a (auto)reflexão dos seus processos formativos e a relação destes com a sua saúde mental - como forma de buscar as possibilidades de pensar o cuidado de si - é uma prévia de como espero conduzir a minha prática docente. Ou seja, ouvir meus alunos e fazer com que todos aprendam e sintam-se à vontade em compartilhar suas felicidades e aflições comigo de modo que eu cultive esse cuidado de si e do Outro.

Para além disso, compreendo que as licenciandas encontram-se em trânsito formativo, ou seja, estão inclinadas à formação docente enquanto professoras de Química. Neste sentido, este caminho é marcado pelas especificidades do curso, o contato com disciplinas, com professores deste campo disciplinar, com outros colegas interessados por temáticas das ciências Químicas (RIBEIRO, 2007). Compreender o passar por esta formação oferece subsídios para olhar as curricularidades químicas e suas relações com as saúdes mentais.

Essa diagnose também interessa, pois diz muito sobre o processo organizativo da licenciatura e seus impactos no bem-estar psicológico dos sujeitos. Processo no qual o Ensino de Química – que se centrado em dinâmicas formativas para a instrumentação de metodologias do ensino e aprendizagem – deve estar atento para a estruturação curricular. Esta estruturação curricular remete a ordenação, discursiva e não discursiva, das experiências as quais os licenciandos passarão

(POLIZEL, 2017).

Em um contexto pandêmico, esta preocupação é acentuada, pois a composição do cenário de crises (ambientais, econômicas, políticas, sanitárias, educacionais, em suma, socioculturais) atravessa o *currículo* formativo pelo qual estas licenciandas passam. Arthur Oliveira e colaboradores (2020) apontam que as trajetórias de um licenciando em Química da UTFPR – campus Londrina impactaram sua formação e saúde mental, ou seja, as sensações de frustração, de não conseguir se concentrar e de impotência foram evidentes ao longo da formação, bem como a ressignificação de valores acerca do pensamento crítico e do sofrimento compartilhado. Tais acontecimentos tocam no pensar a formação de professores de Química e como se dá este processo durante a formação para compreender a construção da identidade docente destes licenciandos e as percepções sobre a saúde mental em consonância com a graduação.

Tais impactos para com a saúde mental dão-se não apenas em termos de adoecimento, mas em aumento de potência. Em outro momento, intermediado pela escuta-narrativa de um licenciando em Química da UTFPR - campus Londrina (YAMAMOTO; POLIZEL; REZZADORI, 2020), evidenciei como a passagem por um curso de formação de magistério foi significativa para o aumento de bem-estar mental de meu entrevistado, levando-o à Licenciatura em Química. Nesse sentido, as experiencialidades vividas na trajetória formativa docente inicial (LANGHI; NARDI, 2012) possibilitaram a mudança da concepção sobre o ser professor e o desejo-sonho de ser professor de Química.

Há ainda mais três movimentos a serem considerados quando pensamos a importância desta investigação-escuta para a formação de professores de Ensino de Química: i) a problemática das concepções de ciências exatas que atravessa o curso de Licenciatura em Química, o que sem uma discussão das filosofias das educações e químicas leva ao desejo de mais objetividade. Quando isto ocorre investe-se na tentativa de limpeza de qualquer subjetividade que possa ser manifestada (HARAWAY, 1995), gerando o cenário para negligências com a saúde mental e histórias de vida das licenciandas, pois apenas falar sobre si já contaminaria as ciências exatas. ii) aliada a tal perspectiva emerge um segundo obstáculo, ou seja, os espaços reivindicados para o narrar a si são tratados como espaços de saberes inferiores. Isto toca a própria composição da área de Ensino de Química e o modo como este se compõe, aliando-se as 'ciências exatas' enquanto prestador de serviços

ou negociando com estas pelas próprias disputas das noções epistemológicas das químicas e de seus contributos para as formações (de professores, químicos, estudantes da educação básica, entre outros). Estes me levam à intencionalidade de compreender iii) como as licenciandas se situam em meio a esta dicotomia Química e Ensino de Química, bem como suas simbolizações mentais e experiências nestes territórios.

Julia Moura e colaboradores (2019) voltam seus olhares para a profissão docente em tempos neoliberais, considerando a precarização do mercado de trabalho, desvalorização docente, excesso de trabalho e desmonte das instituições de ensino. Acontecimentos contemporâneos que atravessam e marcam a subjetividade dos licenciandos e licenciados. Araújo, Pinho e Masson (2019) irão demarcar que tais acontecimentalidades afetam a saúde mental das professoras e professores no Brasil, bem como o interesse por tal profissão. Neste cenário, somos convidados a pensar como são afetadas, especificamente, as licenciandas em Química em meio a tudo isto.

Ao dar espaço para uma escuta terapêutica, sob um olhar freudiano, a palavra é o primeiro acesso ao desconhecido em si mesmo. O sujeito que fala demanda um desejo de ser compreendido e ouvido (MACEDO; FALCÃO, 2005). Visto isso, é importante ouvir esses sujeitos para que estes conheçam seu eu interno e reflitam sobre os acontecimentos em suas vidas. A partir daí, é possível mostrar as narrativas de alunas da UTFPR – campus Londrina e as possíveis dificuldades encontradas no processo de formação destas.

Assim, acredito na importância da escuta de histórias de vida de alunas para que possamos compreender como a saúde mental das estudantes estão na universidade. Neste sentido, é importante entender que os olhares para as narrativas têm potencialidade para pensarmos as educações. De acordo com Leonardo Oliveira (2017), as escritas de si dos sujeitos têm uma grande relevância, uma vez que as histórias são os melhores modos de representar e entender a experiência-subjetivação dos sujeitos.

Ao pensar as escutas das histórias de vidas que se fazem narrar, baseio-me em reflexões e interpretações de significados e sentidos construídos pelos narradores-sujeitos. Ou seja, seu uso é um “enfoque interdisciplinar [...] reorganizado a partir de fundamentos filosóficos e epistemológicos próprios e que compreende qualquer forma de reflexão oral ou escrita” (RABELO, 2011, p. 179) que visam entender a experiência

humana.

Logo, a pesquisa narrativa como metodologia é usada no campo educacional, pois engloba uma visão do fenômeno e adota uma visão particular a partir da experiência do entrevistado. Só ela teve essa experiência, representa a singularidade desta em sua estilística de vida-existência.

1.4 Estrutura do trabalho

O presente trabalho de conclusão de curso encontra-se organizado em seções-guias que nortearam o meu percurso investigativo, a saber: **a) Mapeamento bibliográfico acerca da temática saúde mental e formação de professores**, em que eu explico o tipo de levantamento bibliográfico realizado e apresento os referenciais teóricos utilizados nessa pesquisa; **b) Caminho metodológico**, em que delineio a forma como as entrevistas com as licenciandas foi conduzida, apresento o roteiro semiestruturado composto por doze questões que norteou os processos da escrita de si, além da forma escolhida para analisar as narrativas; **c) As vozes de mulheres-licenciandas em Química que ecoam**, em que apresento as licenciandas em Química, suas histórias e discuto os resultados a partir das suas narrativas; **d) Considerações Finais?**, em que concluo a pesquisa e reflito sobre os processos formativo a partir das histórias de vida narradas.

Feitas essas considerações iniciais, passo agora à apresentação de um levantamento sobre saúde mental e formação de professores que realizei com o intuito de levantar, sistematizar e analisar o conhecimento já produzido sobre esta temática a partir das produções acadêmico/científicas brasileiras (SOUZA; SALVI, 2012).

2 MAPEMANETO BIBLIOGRÁFICO ACERCA DA TEMÁTICA SAÚDE MENTAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Um levantamento do tipo Estado da Arte (EA) além de “conhecer o já construído e produzido para depois buscar o que ainda não foi feito, de dedicar cada vez mais atenção a um número considerável de pesquisas realizadas de difícil acesso” (FERREIRA, 2002, p. 259), possibilita

reconhecer temáticas de relevância, identificar assuntos que estão em ascensão, organizar as informações e localizar lacunas a serem pesquisadas, com a possibilidade de promoverem a evolução das pesquisas em relação ao assunto em pauta (BROIETTI; SANTIN FILHO; PASSOS, 2014, p. 241).

O Estado da Arte ganha visibilidade nas pesquisas brasileiras em “função de demandas sociais concretas e de questões e problemas que emergem da realidade vivida em suas diferentes dimensões (SANTOS *et al.*, 2020, p. 206), como neste trabalho de conclusão de curso em que objetivo compreender a saúde mental de licenciandas em Química. Logo, em um plano geral, é importante que eu conheça o que já foi produzido sobre esta temática.

Como o Estado da Arte tem por objetivo aprofundar e analisar os estudos já produzidos de várias temáticas no campo das produções científicas (SANTOS *et al.*, 2020),

isso implica dizer que o tipo de pesquisa EA possui abordagem quantitativa e qualitativa, ainda que isso não seja regra geral. Logo, abrangem tanto uma esfera *quanti*, ao reunir numericamente um determinado número de produções, quanto *quali*, por refletir sobre o comportamento e desenvolvimento de uma área do conhecimento com base na análise qualitativa e refletida desse número (SANTOS *et al.*, 2020, p. 212).

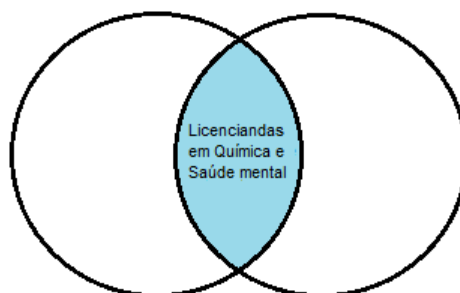
Por esses motivos, escolhi realizar um Estado da Arte a fim de sistematizar o conhecimento já produzido acerca da temática de saúde mental e formação de professores. A partir dos referenciais que serão encontrados (e até mesmo das lacunas identificadas) poderei usar estas produções para entender as narrativas sobre saúde mental produzidas pelas licenciandas e o seu Cuidado de Si.

Para fazer uma pesquisa do tipo Estado da Arte é necessário seguir quatro etapas estruturantes, segundo SANTOS *et al.* (2020). São elas:

- 1) *Identificação da temática e do objeto de estudo*: momento em que se demarca a intenção do pesquisador em produzir um EA bem como os objetivos e questões norteadoras para o mapeamento das produções já realizadas;
- 2) *Identificação das fontes de pesquisa*: escolha de critérios que possibilitam a escolha por fontes de busca, como por exemplo, o nível da pesquisa (livros, artigos, teses, dissertações, periódicos, anais de eventos), bem como a plataforma em que são disponibilizados (*online*, jornais, revista);
- 3) *Recorte de tempo*: a busca de produções publicadas em um período definido pelo pesquisador. Leva em consideração pontos estratégicos relacionados a marcos importantes e “esclarece a relevância acadêmica e social do estudo, ao mesmo tempo em que apresenta as possíveis lacunas que poderão ser encontradas naquele momento” (SANTOS, *et al.*, 2020, p. 214);
- 4) *Identificação dos descritores da pesquisa ou das palavras chaves*: tem relação com o tema e afinidade com o objeto de estudo. Além disso, desconsidera alguns termos que podem conduzir a busca por pesquisas foras do objeto de estudo. É neste momento que as palavras-chaves da pesquisa serão utilizadas e o afinamento dos resultados acontece, pois são auxiliados pelos operadores booleanos⁸, que são:
 - *AND*: indica intersecção, prioridade e agrupamento de termos. O resultado deva abranger simultaneamente apenas os termos desejados. Por exemplo, suponhamos que nossas palavras-chave sejam Licenciatura em Química e Saúde Mental. Quando usarmos “*and*” na pesquisa, aparecerá apenas publicações relacionados a licenciatura em Química e Saúde Mental. Ambos os termos aparecem juntos na intersecção preenchido pela cor azul claro, como mostra a figura 1 abaixo:

⁸ Em diversos portais de busca de artigos há os seguintes operadores booleanos: *And*, *or* e *And not*, que significam “E”, “Ou” e “E não”, respectivamente. Cada operador indica um tipo de relação entre as palavras e/ou conjuntos dentro de um resultado de busca. O termo “*and*” significa incluir, usar duas ou mais palavras em conjunto simultaneamente. O termo “*Or*” serve para excluir um dos termos dentro de uma pesquisa, sendo necessário apenas uma delas. E “*And Not*” é usado quando queremos saber de um conceito, mas que não tenha relação com outro.

Figura 1: Exemplificação do modelo Booleano “and”



Fonte: Autoria própria (2022)

- **OR:** indica “ou” e possibilita o aumento das buscas, pois indica simultaneamente vários interesses. Por exemplo, publicações que tenham como palavras-chave “Licenciandas em Química” ou “Saúde Mental” ou “Licenciandas em Química e Saúde Mental”, demonstram três opções para buscar publicações, sendo esta a mais abrangente, pois seleciona quaisquer publicações com no mínimo uma dessas palavras -chaves, como demonstra a figura 2 abaixo:

Figura 2: Exemplificação do operador Booleano “or”



Fonte: Autoria própria (2022)

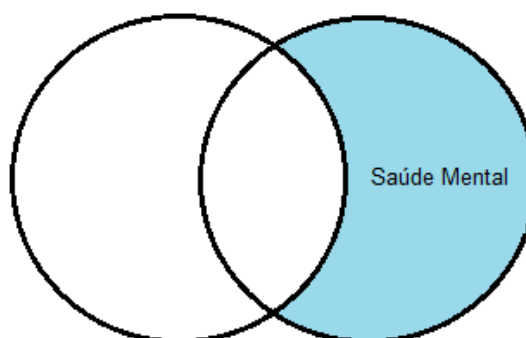
- **AND NOT:** indica um interesse de busca que está em apenas uma palavra-chave e exclui o outro, não tendo a relação de ambas. Por exemplo, usamos nas palavras-chave “Licenciandas em Química” e “Saúde Mental” quando queremos levantar publicações que possuam “Licenciandas em Química” como um tema, mas que não sejam correlacionados à Saúde Mental (figura 3). Por outro lado, podemos usar quando buscamos publicações sobre “Saúde Mental”, mas não queremos que seja relacionados a “Licenciandas em Química” (figura 4):

Figura 3: Exemplificação do operador Booleano: “Licenciandas em Química and not Saúde Mental”



Fonte: Autoria Própria (2022)

Figura 4: Exemplificação do operador Booleano: “Saúde Mental and not Licenciandas em Química”



Fonte: Autoria Própria (2022)

- 5) *Sistematização do mapeamento*: refere-se ao levantamento do material disponibilizado nos bancos de dados da escolha do pesquisador. Assim, nesta fase considera-se as quatro etapas descritas anteriormente, além de, o pesquisador acrescentar outros critérios para a seleção dos trabalhos, caso seja necessário, como “a disponibilidade online dos trabalhos, sua pertença à determinada área do conhecimento, a programas de pós-graduação específicos, sua alocação geográfica, entre outros” (SANTOS *et al.*, 2020, p. 215-216);
- 6) *Tabulação dos dados do resumo*: refere-se à análise do conteúdo dos resumos, que permite categorizar as produções, bem como enunciar os autores, temática, ano da pesquisa, entre outros;

- 7) *Leitura e Síntese preliminar*: serve para analisar criteriosamente os resumos, bem como o tema, metodologia, os objetivos, problemáticas, conclusões, sendo a partir desta análise que a verificação do material ocorre de acordo com seus objetivos e temas da pesquisa;
- 8) *Categorização*: refere-se à identificação das tendências dos temas abordados e as relações com o trabalho do pesquisador e a “identificação dessas emáticas é de primordial importância, pois contribui para a verificação dos avanços teóricos por meio da observação de abordagens recorrentes à área e daquelas que estão em fase de desenvolvimento (HADDAD, 2002 apud SANTOS *et al.*, 2020);
- 9) *Análise e conclusões a partir da síntese*: esta última etapa é desenvolvida a partir da busca alcançada pelo acesso ao conteúdo total das obras. Assim, por fim, ela identifica as lacunas existentes nos trabalhos, o que possibilita o questionamento de novas pesquisas e avanços teóricos.

2.1 Identificação da temática e do objeto de estudo

O levantamento do *corpus* para análise seguiu uma delimitação e seleção de periódicos, que seguiu a temática de Saúde Mental em relação à Formação de Professores, dando enfoque nos periódicos que mencionavam a Licenciatura, Educação, Ensino com enfoque na metodologia de narrativas.

2.2 Identificação das fontes de pesquisa e o recorte do tempo

Dentre as diversas fontes de pesquisa que poderiam ser adotadas para a realização desse Estado da Arte, escolhi os periódicos como *corpus* de análise por se tratar de documentos de fácil acesso ao público, sendo possível que outras pessoas interessadas tenham acesso ao material de forma *online*.

A seleção dos periódicos (figura 5) foi feita por meio dos dados apresentados

na Plataforma Sucupira⁹, classificação do quadriênio¹⁰ de 2013-2016, área de avaliação “Ensino” (área de avaliação que este trabalho de conclusão de curso está vinculado) e Classificação/Qualis¹¹ “A1 e A2”, uma vez que estes dois primeiros estratos representam as duas classificações mais altas.

Figura 5: Exemplificação dos passos descritos na plataforma Sucupira

Qualis Periódicos

* Evento de Classificação:
 CLASSIFICAÇÕES DE PERIÓDICOS QUADRIÊNIO 2013-2016

Área de Avaliação:
 ENSINO

ISSN:

Título:

Classificação:
 A1

Consultar Cancelar

Fonte: Autoria própria (2022)

A partir da seleção desses critérios, a Plataforma Sucupira disponibilizou uma lista de 145 registros de periódicos A1 de versões impressas e *online*, e uma lista de 198 registros para a classificação A2, resultando em 343 registros nas versões impressa e *online*, em língua Portuguesa e língua estrangeira (espanhol e Inglês).

Dada a grande amostra, utilizei como critério de exclusão a língua de publicação do periódico e optei por analisar apenas as revistas de Língua Portuguesa, pela falta de afinidade nas línguas estrangeiras, o que poderia ocasionar uma interpretação errônea dos artigos. Deste modo, o *corpus* de análise resultou em 61 periódicos A1 e 106 periódicos A2 nas versões impressas e *online*, em Língua Portuguesa.

⁹ A plataforma Sucupira é uma ferramenta produzida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior (CAPES) que coleta informações e funciona como base de referência do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG). Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/veiculoPublicacaoQualis/listaConsultaGeralPeriodicos.jsf>. Acesso em: 05 de Junho de 2022.

¹⁰ A avaliação Quadrienal é o principal controle de qualidade da pós-graduação brasileira. Nesta avaliação, presidida pela Diretoria de Avaliação do CAPES, atribui-se notas de 1 a 7 para os Programas de Pós-Graduação (PPG). Foi selecionado o Quadriênio de 2013-2016, pois foi a última avaliação realizada e que está em vigor.

¹¹ O Qualis de uma revista afere a qualidade dos artigos e de outros tipos de produções. Ele pode ser classificado em ordem decrescente de valor: A1, A2, B1, B2, B3, B4, B5 e C.

Após essa etapa, filtrei novamente os periódicos de acordo com o *International Standard Serial Number (ISSN)*¹². Algumas revistas possuem dois ISSN, (sendo um para a versão impressa e outro para a versão *online*) e foram mantidas apenas as versões *online*, obtendo assim 22 periódicos com Qualis A1 e 13 periódicos com Qualis A2 para análise. A identificação das fontes de pesquisa resultou em 35 periódicos em apresentados ordem alfabética no Quadro 1:

Quadro 1: Resultado do levantamento das Revistas

	ISSN	Periódicos	Qualis
1	1809-4422	Ambiente & Sociedade	A1
2	1678-2690	Anais da Academia Brasileira de Ciências	A2
3	1982-5765	Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior	A2
4	1980-4415	Bolema: Boletim de Educação Matemática	A1
5	1980-5314	cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos chagas)	A1
6	1678-4464	Cadernos de Saúde Pública	A2
7	1980-850X	Ciência & Educação	A1
8	1678-4561	Ciência & Saúde Coletiva	A1
9	1678-4626	Educação & Sociedade	A1
10	1982-6621	Educação em Revista (UFMG)	A1
11	1678-4634	Educação e Pesquisa	A1
12	2175-6236	Educação e Realidade	A1
13	1984-0411	Educar em Revista	A1
14	1809-4465	Ensaio – Avaliação e Políticas Públicas em Educação	A1
15	1983-2117	Ensaio: Pesquisa em Educação em Ciências	A1
16	2177-9465	Escola Anna Nery	A2
17	1678-4758	História, Ciência, Saúde	A2
18	2236-3459	História da Educação (UFPEL)	A1
19	1807-5762	Interface (BOTUCATU)	A1
20	1517-7076	Matéria (UFRJ)	A2
21	1982-8918	Movimento (UFRGS)	A2
22	1980-6248	Pró-posições (UNICAMP)	A1
23	2175-3539	Psicologia Escolar e Educacional	A1
24	1807-0310	Psicologia e Sociedade	A2
25	1806-9088	Revista Árvore	A2
26	2179-3255	Revista Brasileira de Ciências do Esporte	A1
27	1980-5470	Revista Brasileira de Educação Especial	A1
28	1981-5271	Revista Brasileira de Educação Médica	A1
29	0102-4744	Revista Brasileira de Ensino de Física	A1
30	2176-6681	Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos	A1
31	2238-0094	Revista Brasileira de História da Educação	A2
32	1518-8787	Revista de Saúde Pública (USP)	A2
33	2175-3539	Revista Psicologia Escolar e Educacional	A1
34	2358-2898	Saúde em Debate	A2
35	1984-0470	Saúde e Sociedade (USP)	A1
36	1981-7746	Trabalho, Educação e Saúde	A2

Fonte: Autoria própria (2022)

¹²O ISSN, cuja tradução é Número Internacional Normalizado Para Publicações Seriadas, é um número serial de oito dígitos usado para identificação única de uma publicação.

Delimitei o ano de publicação de 2011 a 2021, um recorte de 10 anos, para que artigos mais recentes sobre o tema fossem levantados e a época da pandemia fosse considerada.

Em relação ao banco de dados de localização de trabalhos científicos, os quais catalogam a produção acadêmica disponível, optei por trabalhar com o *Scientific Electronic Library Online* – SciELO¹³ para padronizar o acesso aos periódicos e selecionar os artigos com base em palavras-chave pré-determinadas.

2.3 Identificação dos descritores da pesquisa e levantamento do material

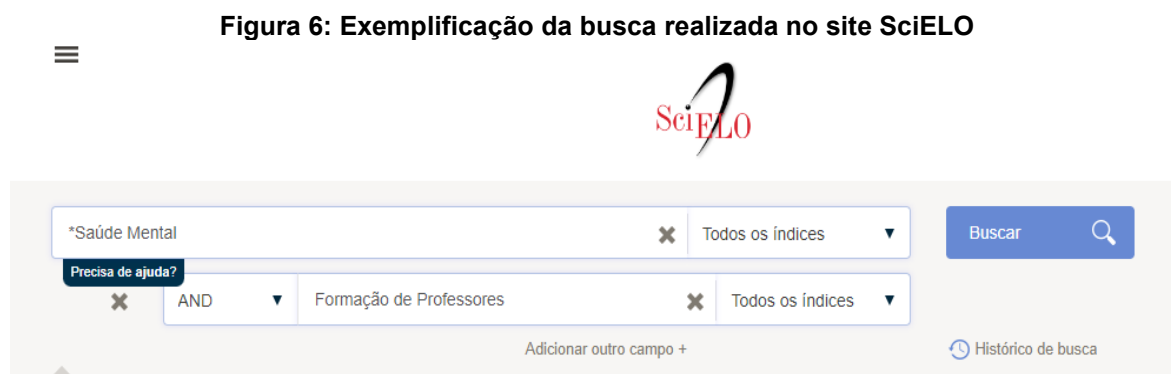
Como a temática deste trabalho de conclusão de curso envolve saúde mental, histórias de vida e formação de professores, as seguintes palavras-chave que possuem relação com o tema foram selecionadas como descritores da minha pesquisa:

- Saúde Mental + Formação de Professores;
- Saúde Mental + Graduação;
- Saúde Mental + Formação Inicial;
- Saúde Mental + Licenciatura;
- Saúde Mental + Licenciatura em Química;
- Saúde Mental + Histórias de vida;
- Saúde Mental + Educação;
- Saúde Mental + Ensino;
- Saúde Mental + Histórias de Vida + Professores;
- Saúde Mental + Histórias de Vida + Formação;
- Saúde Mental + Histórias de Vida + Educação.

Esses descritores foram aliados a estratégias de busca na plataforma SciELO com o intuito de afunilar a produção sobre o meu objeto de investigação. Para tanto, fiz uso de operadores booleanos, ou seja, recursos de combinação de termos que facilitam a busca no referido banco de dados, conforme descrito anteriormente na apresentação das etapas de produção de um Estado da Arte.

¹³ Portal de revistas brasileiras que organiza e publica textos completos de revistas na internet. Seu objetivo específico é aumentar de forma sustentável a visibilidade, acessibilidade, qualidade dos periódicos publicados. Disponível em: <https://www.scielo.br/>. Acesso em 19 de março de 2022.

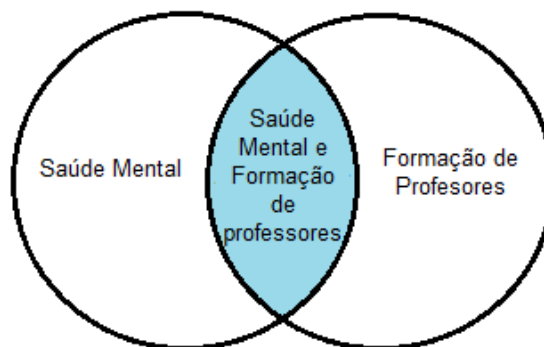
Para realizar a pesquisa na revista indexada na plataforma SciELO (figura 6), fiz uso do recurso “Buscar” e informei as palavras-chave. Depois escrevi a palavra-chave “Saúde Mental” e selecionei a opção “AND”. Na segunda barra da pesquisa coloquei “Formação de Professores”.



Fonte: Autoria própria (2022)

Essa ação possibilitou procurar a primeira palavra-chave e a segunda em todos os índices selecionados (figura 7). Optei por usar apenas o operador booleano “And” por se tratar de uma pesquisa limitada, com poucas publicações.

Figura 7: Exemplificação do operador Booleano usado na pesquisa



Fonte: Autoria própria (2022)

Logo, para cada periódico descrito no Quadro 1 onze pesquisas com os descritores elencados foram realizadas. Este movimento resultou nos dados apresentados no Quadro 2 a seguir:

Quadro 2: Artigos encontrados a partir dos descritores selecionados

Palavras-chave	Periódicos	Quantidade de Artigos	Total de Artigos
Saúde Mental + Formação de professores	Ciência & Educação	1	5
	Revista Brasileira de Educação Especial	1	
	Revista Brasileira de Educação Médica	2	
	Trabalho, Educação e Saúde	1	
Saúde Mental + Graduação	Ciência & Educação	1	32
	Interface (BOTUCATU)	3	
	Revista Brasileira de Educação Médica	22	
	Cadernos de Saúde Pública	1	
	Escola Anna Nery	4	
	Trabalho, Educação e Saúde	1	
Saúde Mental + Formação Inicial	Cadernos de Saúde Pública	1	1
Saúde Mental + Licenciatura	Não encontrado	0	0
Saúde Mental + Licenciatura em Química	Não encontrado ¹⁴	0	0
Saúde Mental + Histórias de Vida	Ciência & Saúde Coletiva	2	8
	Saúde e Sociedade (USP)	2	
	Cadernos de Saúde Pública	1	
	Escola Anna Nery	3	
Saúde Mental + Educação	Ciência & Educação	2	192
	Ciência & Saúde Coletiva	7	
	Educação & Sociedade	1	
	Educação e Pesquisa	2	
	Educação em Revista (UFMG)	1	
	Educar em Revista	1	
	Psicologia Escolar e Educacional	4	
	Revista Brasileira de Ciências do Esporte	4	
	Revista Brasileira de Educação Especial	3	
	Revista Brasileira de Educação Médica	73	
	Revista Psicologia Escolar e Educacional	4	
	Saúde e Sociedade (USP)	6	
	Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior	4	
	Cadernos de Saúde Pública	2	
	Escola Anna Nery	12	
	Movimento (UFRGS)	1	
	Revista de Saúde Pública (USP)	1	
Saúde em Debate	12		

¹⁴ Não encontrado significa que, a partir das buscas com as palavras-chave nesta revista, nenhum artigo foi encontrado.

	Trabalho, Educação e Saúde	52	
Saúde Mental + Ensino	Ciência & Educação	2	67
	Ciência & Saúde Coletiva	5	
	Educação em Revista (UFMG)	1	
	Educar em Revista	1	
	Interface (BOTUCATU)	3	
	Psicologia Escolar e Educacional	4	
	Revista Brasileira de Educação Médica	16	
	Revista Brasileira de Ensino de Física	1	
	Revista Psicologia Escolar e Educacional	4	
	Saúde e Sociedade (USP)	3	
	Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior	3	
	Cadernos de Saúde Pública	4	
	Escola Anna Nery	9	
	Psicologia e Sociedade	1	
	Revista de Saúde Pública (USP)	2	
	Saúde em Debate	3	
	Trabalho, Educação e Saúde	5	
Saúde Mental + Histórias de Vida + Professores	Não Encontrado	0	0
Saúde Mental + Histórias de Vida + Formação	Não Encontrado	0	0
Saúde Mental + Histórias de Vida + Educação	Interface (BOTUCATU)	1	1
Total de artigos:			306

Fonte: Autoria própria (2022)

Dos 306 artigos levantados, 73 estão presentes na *Revista de Educação Médica* por se tratar de uma revista que busca aprimorar a educação médica, atender as necessidades médicas do país e aperfeiçoar os métodos de ensino nas instituições de ensino médico. Do mesmo modo, esta revista possui 113 artigos, totalizando 36,93% dos artigos encontrados, o que nos mostra uma preocupação sobre Saúde Mental, porém mais voltado para os alunos dos cursos de Medicina. Tal aspecto reflete a saúde mental e sua interlocução com as discursividades biológicas-biomédicas uma vez que Michel Foucault (1978) nos apontava que a saúde mental ganhou estatuto quando esta foi arrastada para o interior da discursividade das *bios* (biopolíticas e biotécnicas), bem como de suas base para normatizar, identificar e ‘tratar’ os possíveis desvios do que tange a saúde mental.

Com base nos dados apresentados no Quadro 2, identifico que quando o

descriptor “Saúde Mental + Educação” é adotado há muitos artigos, 192 no total. Tal quantia se dá ao considerar que tal abordagem abrange uma amplitude no que toca: i) aspectos que remetem a educação mental e ao adoecimento de professores, estudantes e demais membros da comunidade escolar; ii) as possíveis relações dos modos de ensinar, aprender e formar em relação as discussões que versam a saúde mental; iii) aspectos que atravessam os múltiplos campos das ciências: aspectos sociais, culturais, políticos, estruturais, formativos, instrumentais, e entre outros (ROSE, 1985).

O quadro 2 apresenta dados que remetem a uma baixa quantidade de publicações relacionadas a saúde mental em revistas voltadas para a área de Ensino/Educação e a formação de professores, o que demonstra o baixo investimento em relação a estes aspectos, nos apresentando um nicho de investigação bastante importante e interessante para trabalhos futuros. Estes números nos dão indícios da emergência do pensar a saúde mental em relação às práticas formativas dos sujeitos, dos ensinamentos-educacionais, do deslocar a saúde mental da discursividade médica-biológica de modo a compreendê-la em termos de relações, também, sociais-desejantes-educacionais (ROSE, 1992).

Pude notar também que artigos com os seguintes descritores não foram encontrados: Saúde Mental + Licenciatura; Saúde Mental + Licenciatura em Química; Saúde Mental + Histórias de Vida + Professores; Saúde Mental + Histórias de Vida + Formação. Segundo Assai, Arrigo e Broietti (2018), é possível, por meio do Estado da Arte, identificar lacunas que necessitam ser debatidas futuramente, sendo a saúde mental um tema urgente e necessário quando se trata das discussões sobre a formação de licenciandos em Química.

Ao ler o título e as palavras-chave dos 306 artigos levantados, notei que nem todos os artigos condiziam com o tema do meu trabalho de conclusão de curso, ou seja, possuíam um enfoque em saúde mental e formação de professores/de licenciandas em Química. Assim, os 306 artigos foram filtrados com base nos critérios descritos no Quadro 3, estipulados a partir das leituras dos títulos e palavras-chave, em que não se enquadravam nesses estudos.

Quadro 3: Critérios de seleção dos artigos
Fonte: Autoria própria (2022)

Direcionamentos adotados para seleção dos artigos	Definição
Área de abrangência	Área destinada da revista. Selecionei as revistas das Áreas de Ciências da Saúde e Ciências Humanas por abrangerem tanto a temática de saúde mental quanto a formação de professores.
Eixo Temático	Foco principal do artigo. Dei prioridade para os artigos que discutiam temas como: saúde mental, adoecimento, formação de professores, estresse, ensino, qualidade de vida, Transtornos mentais comuns, condições de trabalho por acreditar que estes aspectos influenciam na Saúde mental do docente e discente.
Metodologia	Metodologias utilizadas. Optei por análises de pesquisas já realizadas, narrativas, estudo qualitativo, revisão da literatura, questionários, estudo transversal, pois defendo que estes tipos de investigação dão prioridade para uma visão microscópica do tema e levam em consideração a qualidade dos dados.
Palavras-chaves excludentes	Não selecionei artigos que possuíam palavras-chaves como: Internato, Hospital, Esporte, Estudo quantitativo, Mentoria, Residência Médica foram excluídos por não fazerem correlações com este TCC.

2.4 Tabulação dos dados do resumo e leitura e síntese preliminar

Após a leitura e análise do título, resumo e palavras-chave dos artigos selecionados com base nos critérios de exclusão apresentados anteriormente, obtive dezesseis artigos, relacionados no Quadro 4 abaixo:

Quadro 4: Síntese sobre os artigos levantados

Título do Artigo: Transtornos mentais comuns em docentes do ensino superior: evidências de aspectos sociodemográficos ¹⁵	
Nome dos Autores:	Taís Cordeiro Campos; Renata Meira Vêras; Tânia Maria de Araújo.
Referência	CAMPOS, T. C.; VÉRAS, R. M.; ARAÚJO, T. M. de. Transtornos mentais comuns em docentes do ensino superior: evidências de aspectos sociodemográficos e do trabalho. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), Campinas, v. 25, n. 3, p. 745-768, 2020.
Ano da Pesquisa	2020.
Temática	Estimativa da prevalência de TMC em docentes de uma universidade pública da Bahia, analisando sua associação com aspectos sociodemográficos, laborais e psicossociais.
Tipo de Estudo	Estudo epidemiológico de corte transversal, de caráter exploratório, envolvendo 127 docentes.
Breve Resumo	Os TMC apresentaram crescimento significativo e são uma das principais causas para afastamento dos professores do trabalho. Apesar disso, ainda há muitas

¹⁵ Artigo disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/SVyyKwCpTcmR4CDskV3hSPN/abstract/?lang=pt>. Acesso em 06 de Junho de 2022.

	lacunas em docentes universitários. Foi realizado um estudo epidemiológico de corte transversal, de caráter exploratório, envolvendo 127 docentes. A análise foi univariada, bivariada e multivariada. A prevalência de TMC na população estudada foi de 29,9%. Observou-se o sentimento de desgaste na relação com os alunos e falta de satisfação em trabalhar na instituição.
Título do Artigo: Usuários da saúde mental como educadores: o que suas narrativas podem nos ensinar? ¹⁶	
Nome dos Autores:	Fernando Schimidt El-Jaick; Karen Bello Berg; Mônica Monteiro Peixoto; Octavio Domont de Serpa Júnior.
Referência	EL-JAICK, F. S. <i>et al.</i> Usuários da saúde mental como educadores: o que suas narrativas podem nos ensinar? Interface: Comunicação, Saúde, Educação , Botucatu, v. 20, n. 56, p. 227-238, 3 2015.
Ano da Pesquisa	2015.
Temática	Coletivo de usuários de um serviço de saúde mental de base comunitária.
Tipo de Estudo	Dez entrevistas semiestruturadas utilizando o método fenomenológico-hermenêutico.
Breve Resumo	Apresenta um coletivo de usuários de um serviço de saúde mental de base comunitária, que atua na formação de estudantes, profissionais e outros usuários a partir de suas narrativas de adoecimento e superação. Realizou dez entrevistas semiestruturadas com os participantes do coletivo, utilizando o método fenomenológico-hermenêutico. O objetivo principal foi conhecer as experiências dos usuários participantes da atividade, verificando os possíveis pontos de confluência entre a literatura analisada e os dados encontrados na pesquisa.
Título do Artigo: Transtorno Mental e estressores no trabalho entre professores universitários da área da saúde ¹⁷	
Nome dos Autores:	Raquel Conceição Ferreira; Alessandra Pastore da Silveira; Maria Aparecida Barbosa de Sá; Sara de Barros Lima Feres; João Gabriel Silva Souza; Andréa Maria Eleutério de Barros Lima Martins.
Referência	FERREIRA, R. C. <i>et al.</i> Transtorno Mental e estressores no trabalho entre professores universitários da área da saúde. Trabalho, Educação e Saúde , Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 135-155, 2015.
Ano da Pesquisa	2015.
Temática	Associação entre transtornos mentais comuns e estressores no trabalho entre professores de nove cursos da área da saúde de uma universidade particular em Minas Gerais.
Tipo de Estudo	Uso de questionário e análise descritiva, análise bivariada e regressão de Poisson.
Breve Resumo	Os professores universitários estão expostos a um aumento de tensão no trabalho pela fragmentação da sua atividade e as responsabilidades exigidas. Tal situação pode representar condições estressoras, aumentando o risco de transtornos mentais. Investigou-se a associação entre transtornos mentais comuns e estressores no trabalho entre professores de nove cursos da área da saúde de uma universidade particular em Minas Gerais. A variável dependente foi a presença de transtornos mentais, avaliada pelo Questionário de Saúde Geral 12. Os dados foram submetidos à análise descritiva, análise bivariada e regressão de Poisson. Participaram 175 professores e 19, 5% apresentaram transtornos mentais comuns. A prevalência desses transtornos foi maior entre professores com maior esforço no trabalho e menor naqueles com maior qualidade de vida no domínio físico.

¹⁶ Artigo disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/hzSchd7pJh3RmR4dh4vjsgf/?lang=pt>. Acesso em 06 de Junho de 2022.

¹⁷ Artigo disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/743zZrR8y93TSdw4M9js3MJ/?lang=pt#:~:text=Esse%20estudo%20demostrou%20que%20a,de%20vida%20no%20dom%C3%ADnio%20f%C3%ADsico>. Acesso em 06 de Junho de 2022.

Título do Artigo: Percepções dos estudantes de medicina da UFOP sobre sua qualidade de vida ¹⁸	
Nome dos Autores:	Adriana Maria de Figueiredo; Gustavo Meirelles Ribeiro; Ana Luiza Martins Reggiani; Bruno de Araujo Pinheiro; Gabriela Oliveira Leopoldo; Jessica Almeida Horta Duarte; Ligia Barros de Oliveira; Luisa Martino Avelar.
Referência	FIGUEIREDO, A. M. <i>et al.</i> Percepções dos estudantes de medicina da UFOP sobre sua qualidade de vida. Revista Brasileira de Educação Médica , Brasília, v. 38, n. 4, p. 435-443, 2014.
Ano da Pesquisa	2014.
Temática	Análise da qualidade de vida do estudante de Medicina da UFOP.
Tipo de Estudo	Grupo focal e com base em parâmetros adotados pelo Grupo de Qualidade de Vida da OMS.
Breve Resumo	Assim como em qualquer comunidade, fatores estressantes estão presentes no dia a dia dos acadêmicos de Medicina, impactando sua qualidade de vida. O principal elemento considerado na qualidade de vida do estudante de Medicina da UFOP é uma extensa carga horária curricular de atividades extracurriculares, que limitam práticas de esporte, lazer e qualidade de sono. Outro ponto considerável é a precária relação dos alunos com a infraestrutura da cidade.
Título do Artigo: Prevalência de Transtornos Mentais Comuns entre estudantes de medicina da Universidade Regional de Blumenau (SC) ¹⁹	
Nome dos Autores:	Eduardo Otávio Grether; Mateus Ciola Becker; Helena Medina Menezes; Carlos Roberto de Oliveira Nunes.
Referência	GRETHER, E. O. <i>et al.</i> Prevalência de Transtornos Mentais Comuns entre estudantes de medicina da Universidade Regional de Blumenau (SC). Revista Brasileira de Educação Médica , Brasília, v. 43, n. 1, p. 276-285, 2019.
Ano da Pesquisa	2019.
Temática	Identificação da prevalência de TMC entre os estudantes de Medicina da Universidade Regional de Blumenau (SC).
Tipo de Estudo	Estudo transversal realizado com 340 alunos do curso de Medicina e utilizado o <i>Self-Reporting Questionnaire</i> como forma de questionário.
Breve Resumo	Os TMC estão associados a perda de qualidade de vida, problemas de relacionamento e sofrimento psíquico. Estudos que investigam prevalência de TMC são normalmente voltados ao âmbito ocupacional, acadêmico e da saúde. Estudos brasileiros na área de saúde mental realizados com estudantes de Medicina apontam que entre 30% e 44% de suas amostras apresentam algum tipo de transtorno mental comum ou sintoma nesse grupo. A prevalência de TMC encontrada foi de 50,9% nesse estudo e estão a carga horária média por dia maior que 12 horas, menos de uma hora de lazer por dia, sentir que não recebe apoio emocional necessário, ter história médica pregressa de doença psiquiátrica, usar antidepressivo, nunca ter feito psicoterapia ou tê-la abandonado antes de receber alta e uso de álcool e outras substâncias.
Título do Artigo: Perfil Sociodemográfico, condições e cargas de trabalho de professores da rede estadual de ensino de um município da região sul do Brasil ²⁰	
Nome dos Autores:	Natalia Paludeto Guerreiro; Elisabete de Fátima Polo de Almeida Nunes; Alberto Durán González; Arthur Eumann Mesas.

¹⁸ Artigo disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/QHvwZPr4dfvcDtyTzKpqh8x/?lang=pt>. Acesso em 06 de Junho de 2022.

¹⁹ Artigo disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/SjhFWSSNjFCMrGn9qwqrq4P/?lang=pt#:~:text=Em%20quatro%20estudos%20transversais%20com,medicina%3A%20preval%C3%Aancia%20e%20fatores%20associados>. Acesso em 06 de Junho de 2022.

²⁰ Artigo disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/ZDFJMy53qX4XwrtBfWw6B6t/abstract/?lang=pt#:~:text=A%20maioria%20dos%20professores%20entrevistados,em%20pelo%20menos%20dois%20turnos>. Acesso em 06 de Junho de 2022.

Referência	GUERREIRO, N. P. <i>et al.</i> Perfil Sociodemográfico, condições e cargas de trabalho de professores da rede estadual de ensino de um município da região sul do Brasil. Trabalho, Educação e Saúde , Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 197-217, 2016.
Ano da Pesquisa	2016.
Temática	Descrição do perfil sociodemográfico e econômico e analisar as características profissionais, condições de trabalho e cargas de trabalho em professores.
Tipo de Estudo	Estudo transversal sobre o projeto Pró-Mestre. Foram entrevistados 978 professores do ensino fundamental e do ensino médio das vinte escolas com maior número de professores da rede estadual de ensino da cidade de Londrina/PR.
Breve Resumo	A maioria dos professores entrevistados era do sexo feminino (68,5%) e 42,9% trabalhavam em até dois locais e 64,2% lecionavam em pelo menos dois turnos. Aspectos como remuneração, quantidade de alunos por sala e infraestrutura foram relatados como negativos (ruim/regular). Em relação às cargas de trabalho, as cargas físicas, fisiológicas e psíquicas, para mais da metade deles, afetam muito sua saúde e condições de trabalho.
Título do Artigo: Construindo histórias em tessitura lenta: desinstitucionalização e narrativas em pesquisa ²¹	
Nome dos Autores:	Jana Koosah; Maria Inês Badaró Moreira; Florianita Coelho Braga-Campos.
Referência	KOOSAH, J.; MOREIRA, M. I. B.; BRAGA-CAMPOS, F. C. Construindo histórias em tessitura lenta: desinstitucionalização e narrativas em pesquisa. Saúde e Sociedade , São Paulo, v. 28, n. 3, p. 29-39, 2019.
Ano da Pesquisa	2019.
Temática	Repercussão do Programa de Volta para Casa na vida daqueles que são beneficiários há cerca de 15 anos.
Tipo de Estudo	Narrativas.
Breve Resumo	As críticas ao modelo manicomial fazem frente não só à existência do hospital psiquiátrico como também, no caso da desinstitucionalização, às estruturas e lugares de poder que corroboram a desimplicação na vida e na própria dignidade do sujeito. O artigo esmiúça a utilização de narrativas em uma pesquisa nacional multicêntrica sobre a repercussão do Programa de Volta para Casa na vida daqueles que são beneficiários há cerca de 15 anos. Foi possível observar que a sustentação dessa relação traz o reconhecimento de si e de um outro na autoria da vida em composição com o tecido social e coloca a importância de um questionamento do lugar de poder do pesquisador concomitante à escolha de um instrumental metodológico dentro do campo.
Título do Artigo: “De todos os lados, eu me sentia culpada”: o sofrimento mental de estudantes de medicina ²²	
Nome dos Autores:	Thaís Silva Lourenço; Angela Bertoldo; Deivisson Vianna Dantas dos Santos; Sabrina Stefanello
Referência	LOURENÇO, T. S. <i>et al.</i> “De todos os lados, eu me sentia culpada”: o sofrimento mental de estudantes de medicina. Revista Brasileira de Educação Médica , Brasília, v. 45, n. 3, p. 1-7, 2021.
Ano da Pesquisa	2021
Temática	Compreensão de como se sentem os alunos de Medicina e identificação de aspectos que influenciam o problema mental deles.

²¹ Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/SdsS73ng959HcKPwyjWZqjG/?lang=pt>. Acesso em 06 de junho de 2022.

²² Artigo disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/nRTqphYSmQHMsPFFbM5Dv9x/abstract/?lang=pt>.

Tipo de Estudo	Pesquisa qualitativa desenvolvida por meio de entrevistas semiestruturadas, guiadas por um roteiro de perguntas abertas que abordaram temáticas preestabelecidas de acordo com o objetivo da pesquisa.
Breve Resumo	Analisaram-se sete entrevistas, nas quais as experiências relatadas apontaram para sofrimentos mentais potencializados ao longo do curso. O recebimento do diagnóstico de transtorno mental e a realização de acompanhamento psiquiátrico e psicológico foram descritos como momentos de alívio e de maior compreensão individual. Percebeu-se, por meio das experiências dos alunos de Medicina diante do sofrimento mental, o quanto o estigma é presente mesmo em um curso em que se esperam maior conhecimento e abertura sobre o tema.
Título do Artigo: Narrativas sobre as trajetórias de profissionais de serviços de saúde mental infantojuvenil ²³	
Nome dos Autores:	Camila Junqueira Muylaert; Modesto Leite Rolim Neto; Fabiola Zioni; Vicente Sarubbi Junior; Alberto Olavo Advincula Reis
Referência	MUYLAERT, C. J. <i>et al.</i> Narrativas sobre as trajetórias de profissionais de serviços de saúde mental infantojuvenil. Trabalho, Educação e Saúde , Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 45-59, 2015.
Ano da Pesquisa	2015.
Temática	Análise das trajetórias de trabalhadores e suas relações com o processo de inserção e compreensão de como esta trajetória influencia na atuação cotidiana dos profissionais
Tipo de Estudo	Pesquisa exploratória, de natureza qualitativa, teve como foco a narrativa.
Breve Resumo	Oito trabalhadores de diferentes categorias profissionais, lotados em dois centros de atenção psicossocial infantojuvenil no município de São Paulo, Brasil. Todos os profissionais entrevistados guardam semelhanças entre si, dentre as quais: a assimilação do tratamento ofertado às crianças aos cânones adultos, a passagem por hospitais e consultórios em suas trajetórias e o foco do olhar do profissional dirigido à doença e não ao sujeito do sofrimento.
Título do Artigo: O adoecimento mental: percepções sobre a identidade da pessoa que sofre ²⁴	
Nome dos Autores:	Yanna Cristina Moraes Lira Nascimento; Mercia Zeviani Brêda; Maria Cicera dos Santos de Albuquerque.
Referência	NASCIMENTO, Y. C. M. L.; BRÊDA, M. Z.; A., M. C. dos S. de. O adoecimento mental: percepções sobre a identidade da pessoa que sofre. Interface: Comunicação, Saúde, Educação , Botucatu, v. 19, n. 54, p. 479-490, 2015.
Ano da Pesquisa	2015.
Temática	Percepções que mulheres acompanhadas em Centro de Atenção Psicossocial (CAPS) têm sobre si, sobre o outro e sobre a sociedade diante do adoecimento mental.
Tipo de Estudo	Estudo qualitativo, descritivo; utilizou-se história de vida tópica. Coleta de dados com entrevista, observação direta, diário de campo. Análise temática interpretada pelo referencial de Goffman.
Breve Resumo	Analisou-se influências que este serviço exerce sobre suas identidades. Resultados revelam que as mulheres apresentam percepções diferentes da identidade antes e após o adoecimento mental; que observam profissionais acolhedores e um CAPS que contribui para a reconstrução e expressão de identidades. Entretanto, percebem que o serviço carece de refinamento das ações para garantia de direitos e investimento em novas estratégias de ajuda capazes de defender identidades possíveis, flexíveis e adaptáveis.

²³ Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/NG4cXSGp9HBrhmsjsDzYMv/?lang=pt>. Acesso em 06 de Junho de 2022.

²⁴ Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/P3jNtMHgyvkfcFyRSP5QbL/abstract/?lang=pt>. Acesso em 06 de junho de 2022.

Título do Artigo: Qualidade de Vida de Acadêmicos de Medicina: há mudanças durante a graduação? ²⁵	
Nome dos Autores:	Aline Maria Fatel da Silva Pires; Waléria Dantas Pereira Gusmão; Lucyo Wagner Torres de Carvalho; Monique Maria Lucena do Suruagy do Amaral
Referência	PIRES, A. M. F. da S. <i>et al.</i> Qualidade de Vida de Acadêmicos de Medicina: há mudanças durante a graduação? Revista Brasileira de Educação Médica , Brasília, v. 44, n. 4, p. 1-7, 2020.
Ano da Pesquisa	2020.
Temática	Qualidade de vida dos acadêmicos de Medicina da Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas.
Tipo de Estudo	Questionário <i>World Health Organization Quality of Life</i> da Organização Mundial da Saúde ²⁶ .
Breve Resumo	Dos 188 acadêmicos, 62,03% consideraram sua qualidade de vida boa ou muito boa, enquanto 54,25% referiram estar nem satisfeitos nem insatisfeitos, insatisfeitos ou muito insatisfeitos com sua saúde. Em relação aos domínios, destaca-se o “sono e repouso” como a questão de pior avaliação, ocupando a “região de fracasso”, seguida da questão que avalia a oportunidade de lazer e recreação, provavelmente pelo fato de o processo de formação desgastante prejudicar também a saúde física, mental e emocional. Em relação ao sexo, as mulheres tiveram a pior avaliação em todos os domínios e nas questões gerais, havendo diferença significativa no domínio psicológico e na satisfação com a saúde.
Título do Artigo: Aprendendo com o Imprevisível: saúde mental dos universitários e educação médica na pandemia de COVID-19 ²⁷	
Nome dos Autores:	Bráulio Brandão Rodrigues; Rhaissa Rosa de Jesus Cardoso; Caio Henrique Rezio Peres; Fábio Ferreira Marques.
Referência	RODRIGUES, B. B. <i>et al.</i> Aprendendo com o Imprevisível: saúde mental dos universitários e educação médica na pandemia de covid-19. Revista Brasileira de Educação Médica , Brasília, v. 44, n. 1, p. 1-5, 2020.
Ano da Pesquisa	2020.
Temática	Impacto da pandemia na saúde mental dos universitários e na educação médica.
Tipo de Estudo	Trata-se de uma revisão de literatura realizada nas seguintes bases de dados: <i>Scientific Electronic Library Online</i> (SciELO), Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS) e <i>Medical Literature Analysis and Retrieval System Online</i> (MEDLINE). Utilizaram-se, na busca de artigos, os Descritores em Ciências da Saúde (DeCS): “saúde mental”, “pandemia”, “educação superior”, “estudantes” e “Covid-19”. Foram considerados estudos com seres humanos e estudos de literatura publicados de 2018 até o momento do levantamento de dados.
Breve Resumo	Foram utilizados 31 artigos nesta revisão de literatura. Os dados referentes à saúde mental dos estudantes universitários abordam aspectos sobre a presença de transtornos psiquiátricos relacionados à temática, como depressão, ansiedade, e estresse pós-traumático, a partir de testes de triagem diagnóstica, nas variações presencial e on-line. Existem ainda dúvidas sobre os reflexos desse contexto no período “pós-Covid” e seus impactos na educação médica, assim como sobre a manutenção de medidas adotadas em tempos de crise.

25

Disponível

em:

<https://www.scielo.br/j/rbem/a/rxkbFpMZ6p49cJcNM9WCmSQ/?lang=pt#:~:text=Resultados%3A,muito%20insatisfeitos%20com%20sua%20sa%C3%BAde>. Acesso de 06 de Junho de 2022.

²⁶ O Whoqol-Bref tem 26 questões, sobre: qualidade de vida e a satisfação com a saúde, e físico, psicológico, relações sociais e meio ambiente. As respostas são pontuadas de um a cinco, por grau de intensidade.

²⁷ Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/kN9b4V5MJQtyvgzTNBWsSZS/?lang=pt>. Acesso em 06 de Junho de 2022.

Título do Artigo: Adaptação e Saúde Mental do estudante universitário: revisão sistemática da literatura ²⁸	
Nome dos Autores:	Fernanda Torres Sahão; Nádia Kiemen.
Referência	SAHÃO, F. T.; KIENEN, N. Adaptação e Saúde Mental do estudante universitário: revisão sistemática da literatura. Psicologia Escolar e Educacional , Campinas, v. 25, n. 1, p. 1-13, 2021.
Ano da Pesquisa	2021.
Temática	Revisão sistemática da literatura acerca das variáveis relativas à adaptação do estudante ao ensino superior que influenciam a sua saúde mental.
Tipo de Estudo	Busca bibliográfica em seis bases de dados nacionais e internacionais, sendo selecionados 23 artigos para análise.
Breve Resumo	A saúde mental do estudante e sua adaptação à universidade têm sido investigados em diversas pesquisas. Os resultados indicam que os principais dificultadores são nível de exigência e relacionamentos interpessoais; como facilitadores, rede de apoio, fornecimento de informação e integração acadêmica. Ansiedade, estresse e depressão são os principais sintomas.
Título do Artigo: Estresse em Estudantes de Cursos Preparatórios e de Graduação em Medicina ²⁹	
Nome dos Autores:	Fernando Silva Santos; Carlos Rogério Cândido Maia; Fernanda Cunhasque Faedo; Gabriel Pereira Coelho Gomes; Melriden Elyam Nunes; Marcos Vinícius Macedo de Oliveira.
Referência	SANTOS, F. S. <i>et al.</i> Estresse em Estudantes de Cursos Preparatórios e de Graduação em Medicina. Revista Brasileira de Educação Médica , Brasília, v. 41, n. 2, p. 194-200, 2017.
Ano da Pesquisa	2017.
Temática	Avaliação da presença de sintomas de estresse entre pré-vestibulandos e acadêmicos de Medicina na cidade de Montes Claros (MG).
Tipo de Estudo	Aplicação de formulários que investigam fatores sociodemográficos e as fases do estresse (Inventário de Sintomas de Estresse para Adultos de Lipp).
Breve Resumo	Há anos, o estresse vem sendo reconhecido como importante influenciador no desempenho profissional, acadêmico e na saúde das pessoas. Mediante análise estatística, verificou-se que estudantes de pré-vestibular do sexo feminino e aqueles com mais de três anos de curso e com presença de cefaleia apresentaram-se em fases avançadas do estresse. Índices de resistência e exaustão significativamente maiores nos estudantes do pré-vestibular foram observados quando comparados aos dos acadêmicos de Medicina.
Título do Artigo: Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da educação básica no Brasil ³⁰	
Nome dos Autores:	Aparecida Neri de Souza; Marcia de Paula Leite.
Referência	SOUZA, A. N. de; LEITE, M. de P. Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da educação básica no Brasil. Educação & Sociedade , Campinas, v. 32, n. 117, p. 1105-1121, 2011.
Ano da Pesquisa	2011.
Temática	Mapeamento das principais formas de sofrimento no trabalho a que estão submetidos os docentes.
Tipo de Estudo	Análise de pesquisas (teses e dissertações) sobre trabalho e saúde de professores da educação básica no Brasil, produzidas no período entre 1997 e 2006.

²⁸ Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/tdnsrZFwKyb53nvNZG79p9n/>. Acesso em 06 de Junho de 2022.

²⁹ Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/3LrRgsDvPC9Zx54NpLH4Qtm/>. Acesso em 06 de Junho de 2022.

³⁰ Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/bTWb5wmPrcTwq49rTRNKfPM/abstract/?lang=pt>. Acesso em 06 de Junho de 2022.

Breve Resumo	O texto indica que há uma predominância de estudos, sobre saúde mental, construídos a partir do campo da psicologia e das ciências médicas e biológicas. As pesquisas dialogam com referencial teórico metodológico da psicopatologia do trabalho e com estudos, no campo da educação, sobre mal-estar docente.
Título do Artigo:	Sofrimento mental de professores do ensino público ³¹
Nome dos Autores:	Maiza Vaz Tostes; Guilherme Souza Cavalcanti de Albuquerque; Marcelo José de Souza e Silva; Ricardo Rasmussen Petterle.
Referência	TOSTES, M. V. <i>et al.</i> Sofrimento mental de professores do ensino público. Saúde em Debate , Rio de Janeiro, v. 42, n. 116, p. 87-99, jan. 2018.
Ano da Pesquisa	2018.
Temática	A prevalência de sofrimento mental nos professores da rede pública e sua associação com alguns aspectos do trabalho docente naquele estado brasileiro.
Tipo de Estudo	Estudo transversal do sofrimento mental com 1.021 professores do ensino público do Paraná. Utilizou-se o Self-Report Questionnaire para distúrbios psíquicos menores, os inventários de ansiedade e depressão de Beck, e questionário sociodemográfico e de morbidade autorreferida. Os testes Qui-quadrado, Exato de Fisher e Kruskal-Wallis foram utilizados na análise dos dados obtidos.
Breve Resumo	Foram encontrados distúrbios psíquicos menores em 75%, depressão em 44% e ansiedade em 70% das pessoas observadas no presente estudo, havendo associação significativa destes sintomas com o sexo feminino, outras doenças, o fato de levarem trabalho para casa e de trabalharem com o ensino fundamental. O sofrimento mental esteve presente em grande parcela da amostra estudada, apresentando relação com as condições de trabalho.

Fonte: Autoria própria (2022)

Com base no quadro 4, podemos observar alguns aspectos interessantes:

- a) uma lacuna de publicações em alguns estados brasileiros no quesito de Saúde Mental atrelada a educação no geral, sendo a Região Norte sem nenhum autor-pesquisador representante. Acredito que as regiões Sul (Paraná) e Sudeste (Minas Gerais) são favorecidas, pois possuem uma elevada concentração de Universidades e Institutos de Pesquisa historicamente já consolidados (SOUZA; SALVI, 2012; BROIETTI; SANTIN FILHO; PASSOS, 2014);
- b) há uma maior incidência de produções no período de 2019 a 2021. Acredito que isto se deva ao fato do tema de saúde mental começar a ser mais debatido por conta da pandemia da COVID-19, um cenário em que as pessoas precisaram ficar isoladas em casa e a saúde mental começou a ficar comprometida por causa das frustrações por um cenário desconhecido e o isolamento às pressas, entre outros fatores;
- c) nenhuma relação sobre Saúde Mental, histórias de vida e Licenciatura. Há ainda mais publicações voltadas à estudantes de Medicina e a saúde do

³¹ Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sdeb/a/wjgHn3PzTfsT5mQ4K8JcPbd/abstract/?lang=pt>. Acesso em 06 de Junho de 2022.

trabalhador, o que dá indícios e aspectos que tocam as ciências médicas-biológicas como campo que toma-se enquanto técnicos-técnicas das saúdes mentais.

2.5 Categorização

Ao realizar o movimento analítico apresentado na seção anterior pude notar algumas tendências de temas nos trabalhos analisados. Estas tendências, descritas no quadro 5 funcionarão em meu trabalho como categorias que me auxiliarão, posteriormente, na etapa de análise das narrativas produzidas pelas licenciandas em Química da UTFPR – campus Londrina participantes da minha investigação:

Quadro 5: Categorias analíticas emergentes

CATEGORIAS	DESCRIÇÃO
Condições do trabalho e/ou estudo	Analisa a organização do ambiente acadêmico bem como os possíveis elementos agressores para com a Saúde Mental que se cria, em especial, o estresse e a exaustão emocional, e como estes afetam a qualidade de vida na esfera pessoal (SOUZA; LEITE, 2011; FERREIRA <i>et al.</i> 2015). Aqui considero também aspectos que tangenciam o ambiente e sua organização, como: a) a quantidade de tarefas; b) a sobrecarga da carga horária e; c) a pluralidade de funções (GUERREIRO <i>et al.</i> , 2016; CAMPOS; VÉRAS; ARAÚJO; PINHO; MASSON, 2019; TOSTES <i>et al.</i> , 2018) que acabam por produzir uma “maior prevalência de sofrimento mental nas mulheres” (TOSTES <i>et al.</i> , 2018, p. 92).
Saúde Mental como prática de cuidado	Essa categoria refere-se a questões como: a) qualidade de vida; b) necessidades de adaptação; c) contexto acadêmico (SAHÃO; KIENEN, 2021).
Identidade e sofrimento	A identidade é compreendida como um conjunto de traços, sentimentos e pensamentos de uma pessoa; com o encontro dela com a sociedade e como esta identidade se constitui historicamente (NASCIMENTO; BRÊDA; ALBUQUERQUE, 2015). As condições de estresse são comumente encontradas no ambiente acadêmico e social. O estresse pode interferir na identidade, sendo um “fator prejudicial à saúde e bem-estar” (SANTOS <i>et al.</i> , 2017). Assim, o estresse pode atrelar-se com a descaracterização da identidade, o que faz com que o sujeito não se reconheça.
Sintomas e o relatar de Si	Nesta categoria considero alguns sintomas comuns de estudantes que relatam baixa qualidade de vida, como: a) estresse; b) ansiedade e/ou depressão; c)

	sentimento de insuficiência; e d) baixa autoestima (RODRIGUES <i>et al.</i> , 2020).
--	--

Fonte: Autoria própria (2022)

Essas categorias emergentes guiarão a análise das tessituras produzidas pelas licenciandas em Química da UTFPR – campus Londrina. A seguir, apresento o caminho metodológico seguido para abrir o campo de fala-escuta na vida dessas mulheres e permitir a (auto)reflexão dos seus processos formativos e a relação destes com a sua saúde mental como forma de buscar as possibilidades de pensar o cuidado de Si.

3 CAMINHO METODOLÓGICO

Esse trabalho de conclusão de curso é de cunho qualitativo, visto que compreendo as experiências e singularidades de cada sujeito ao ouvir duas licenciandas em Química da UTFPR – campus Londrina e sua relação com a saúde mental. Para tanto, adotei a pesquisa narrativa atrelada à *práxis* (ONOCKO-CAMPOS, 2013) como metodologia pelo fato de poder compreender as experiências e diferentes pontos de vista, uma vez que a narratividade é uma característica intrínseca ao ser humano, faz parte de nós.

Assim como pontua Paul Ricoeur (1994), o tempo e a narrativa estão atrelados, pois as narrativas desenvolvem-se no tempo e tudo o que transcorre no tempo é passível de ser narrado. De acordo com este autor, “o que é recordar? É ter uma imagem do passado. Como é possível? Porque essa imagem é uma impressão deixada pelos acontecimentos e que permanece fixada no espírito” (RICOEUR, 1994, p. 27). Então, a narrativa assume um papel importante e legítimo para ser estudado.

Para que eu pudesse usar a narrativa como metodologia, precisei levar em consideração algumas de suas características: i) *personagens*, que estão inseridos em um enredo, constituídos como protagonistas, que ocupam uma centralidade na história; ii) *sequência temporal*, que determina uma sequência compreensível de eventos e consiste em uma trama de diversas histórias entrelaçadas que compõem a narrativa do sujeito; iii) *enredo*, ou seja, uma visão mais ampla em que se constitui de diversos episódios, dando uma totalidade significativa à narrativa; iv) *espaço ou circunstância*, localidade, fronteiras espaciais, localizadas onde se passam os acontecimentos narrados (RICOEUR, 1994; TAMBOUKOU, 2016; MELLO, 2016).

Segundo Margareth Rago (2013), a narrativa de si ou a escrita de si é um ato de assumir o controle da própria vida que permite uma ressignificação positiva do passado e é fundamental relatar as experiências vividas para a afirmação da própria existência no presente. Segundo Rodrigo Ventura (2008), a escrita de si está relacionada ao cuidado do indivíduo consigo mesmo e a criação do estilo de vida própria produzindo mudanças e remodelando seu jeito de ser.

Logo, a narrativa faz com que o indivíduo relate sua formação, sua subjetividade, as histórias que o levaram àquele ponto de sua vida. Ou seja, esse tipo de pesquisa tem como intuito a reflexão sobre a trajetória de um indivíduo e,

consequentemente, permite provocar novas questões de investigação. Assim, Margareth Rago conclui que o indivíduo se reafirma, modifica-se, reconstrói-se e cria novas histórias de si, um “trabalho de construção subjetiva na experiência da escrita em que se abre a possibilidade do devir, de ser outro do que se é” (RAGO, 2013, p. 52).

Do mesmo modo, Michel Foucault discute (2014) a escrita de si como prática da liberdade das estéticas da existência que está relacionada. A estética da existência é uma relação consigo mesmo e com o Outro. É um movimento contínuo de transformação a partir da (auto)reflexão, em que a experiência abre possibilidade para transformação do Eu com base nas relações que temos com o mundo exterior, moldando-nos com base nas vivências. Logo, ela

deve ser entendida aqui como a produção inventiva de si; trata-se de inventar-se a si mesmo e justamente por isso, por inventar-se através de uma prática que, por ser ética, produz uma nova subjetividade, é sem dúvida uma atitude política. Inventar-se é resistir, na medida em que se resiste à normalização partindo da criação de novos sentidos de liberdade (BRANDÃO, 2015, p. 387).

Como instrumento metodológico convido os leitores a adentrarem no universo das narrativas a partir de histórias de vida que atualmente fazem parte do meu ser. A escrita de si faz com que o sujeito reflita sobre a sua trajetória, descreva e crie imagens em nossa imaginação, transmitindo ao Outro para que este compreenda as suas sensações (sejam boas ou ruins) sobre determinado momento de sua vida.

Destarte, nesse trabalho de conclusão de curso me propus a ouvir duas histórias de vida de mulheres licenciandas em Química da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – campus Londrina, em setembro de 2021 (Licencianda 1) e fevereiro de 2022 (Licencianda 2).

Essas mulheres foram selecionadas com base nos seguintes critérios: a) estar regularmente matriculada no curso de Licenciatura em Química, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – campus Londrina; e b) aceitar compartilhar sua narrativa de forma voluntária.

Em relação ao primeiro critério, dei preferência para a escuta de histórias de vida de alunas que estavam regularmente matriculadas a partir do sétimo período do curso porque, segundo Lucas Viola (2021), em seu trabalho intitulado “*A evasão no curso de Licenciatura em Química da Universidade Tecnológica Federal do Paraná,*

campus Londrina” há um “expressivo número de alunos que permaneceram na instituição por menos de dois semestres e acabam se evadindo” (VIOLA, 2021, p. 49-50). Além disso, “alguns alunos que permanecem um longo período no curso, entretanto acabam por se evadir” (VIOLA, 2021, p. 50). Assim, justifico a escolha das licenciandas em Química, que por motivos maiores e pessoais, escolheram continuar o curso por acreditar que a sua escolha pelo e a experiência no curso tem muito a nos contar desta relação com sua saúde mental.

No que diz respeito a compartilhar histórias de vida e a relação da saúde mental durante o processo formativo, este me parece ser mais delicado do ponto de vista ético porque o processo de escrita de si poderia desencadear nas entrevistadas algum tipo de crise ou de sentimento negativo. Como forma de cuidado tomado para evitar qualquer tipo de prejuízo às licenciandas participantes da pesquisa, estas tiveram a possibilidade de serem acompanhadas, durante e antes da conversa, pela psicóloga da UTFPR – campus Londrina, pelo caráter sensível da pesquisa, bem como o cuidado para com as licenciandas e seu bem-estar.

Assim, no ano de 2021, uma parceria com a psicóloga Msc. Camila Harumi Sudo, do Núcleo de Ensino (NUENS), da UTFPR – campus Londrina, foi realizada para que esta pudesse acompanhar o processo da narrativa das licenciandas, caso fosse necessário e solicitado por elas. Sendo assim, as conversas aconteceram de modo individual para não expor histórias e acontecimentos íntimos a outras pessoas, além de criar um espaço seguro e confortável para as acadêmicas.

As licenciandas foram convidadas a participar da pesquisa individualmente via *e-mail*. Informei sobre: os objetivos da pesquisa; sobre a disponibilidade da participação da psicóloga Msc. Camila durante a entrevista e, posteriormente, se necessário, com um atendimento individual; o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Termo de Consentimento para utilização de imagem, som e voz (Apêndice 1) aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos (CEP)³² da Universidade Tecnológica Federal do Paraná; e como as suas histórias iriam contribuir para este trabalho. Após a assinatura do Termo pelas estudantes, realizei encontros individuais virtuais para ouvi-las, para conhecê-las e

³² Este trabalho de conclusão de curso é vinculado ao Projeto de Pesquisa “Narrativas e o Licenciado: narrar a si, narrar a experiência e o narrar do outro”, homologado junto à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da UTFPR pelo protocolo nº: HPP2019010001139 e desenvolvido pelo Grupo de Estudos e Pesquisa em Narrativas, Educações, Culturas e Ciências (GEPENC). O referido projeto tem o seguinte Certificado de Apresentação de Apreciação Ética: 43906221.9.0000.5547

registrar as suas narrativas. É importante ressaltar que nomes fictícios foram escolhidos pelas próprias licenciandas e foram utilizados com o intuito de preservar a identidade e integridade destas.

As conversas foram realizadas com o auxílio da plataforma virtual de reuniões Google Meet®. Optei pela utilização de tal plataforma considerando a garantia da segurança do sujeito de pesquisa e dos entrevistadores, atendendo as medidas de distanciamento social causado pela pandemia da COVID-19, bem como a possibilidade de áudio-gravação pela própria plataforma.

A partir daí, a produção da narrativa foi guiada por um roteiro semiestruturado³³ composto por doze questões que conduziram os processos de memoração e do relatar a si para movimentar o processo narrativo. O roteiro continha as seguintes questões:

1. Como você se identifica? Como você me diria quem é você? Poderia me contar um fato de sua história de vida que represente essa identificação?

2. Nesta entrevista utilizarei de nomes fictícios com o intuito de preservar sua identidade e idoneidade da pesquisa. Como gostaria de ser chamada? O que te remete este nome? Poderia me contar uma história de vida que represente esta sensação-identificação?

3. Pense na sua educação básica e me conte como foi esse momento em sua vida. Que marcas ela deixou em sua memória? Como você vê estas marcas? Poderia me contar um ou dois fatos de sua vida que represente(m) essa passagem?

4. Durante o seu processo formativo no ensino básico, como lida(ou) com a sua saúde mental? Conte duas histórias que represente(m) esse cuidado consigo.

5. Quais foram os momentos no ensino básico que marcaram a sua saúde mental? Conte uma ou duas histórias que represente(m) essas marcas.

6. O que em sua história de vida a levou escolher a Licenciatura em Química na Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Londrina? Como foi a seu ingresso na Universidade? Poderia me contar uma ou duas histórias que represente(m) esse momento?

7. Durante o seu processo formativo na universidade, como lida(ou) com a

³³ Considero o roteiro semiestruturado como sendo um conjunto de questões abertas que ordenam previamente o diálogo. Contudo, tal estrutura é flexível ao passo que durante a conversa possam ser inseridas outras perguntas para compor as narrativas (MARCONI; LAKATOS, 2008).

sua saúde mental? Conte duas histórias que representem esse cuidado consigo.

8. Quais foram os momentos na universidade que marcaram a sua saúde mental? Conte uma ou duas histórias que represente(m) essas marcas.

9. Este trabalho se preocupa com as narrativas de mulheres. Pensando em sua história de vida na educação básica e no ensino superior como você vê o fato de ser mulher e a relação deste com a sua saúde mental? Conte duas histórias que representem essa relação.

10. Este trabalho se preocupa com as ações afirmativas para a promoção de saúde mental na universidade. Pensando na sua história de vida no ensino superior como você vê a atuação da universidade nesta promoção?

11. Como as marcas deixadas em sua saúde mental influenciaram na sua formação acadêmica? Poderia me contar duas histórias que representam essas marcas.

12. Você poderia me contar duas histórias que você considera importantes e que você gostaria que fossem consideradas?

Após a realização da conversa com cada uma das licenciandas, houve a transcrição fiel de como elas se narraram a partir de um conjunto de normas para transcrição de entrevistas gravadas.

Figura 8: Normas para transcrição de entrevistas gravadas

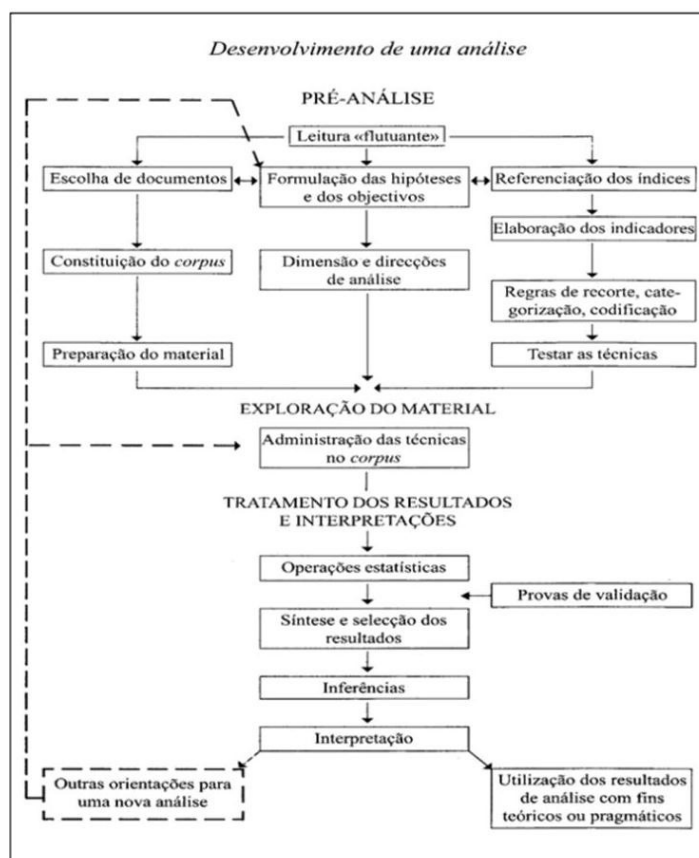
Ocorrências	Sinais	Exemplificação
Incompreensão de palavras ou segmentos	()	Do nives de rensa () nível de renda nominal
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)	(estou) meio preocupado (com o gravador)
Truncamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo da tônica e/ou timbre)	/	E comé/e reinicia
Entonação enfática	Maiúscula	Porque as pessoas reTÊM moeda
Prolongamento de vogal e consoante (como s, r)	:: podendo aumentar para :::: ou mais	Ao emprestarmos éh:: ... dinheiro
Silabação	-	Por motivo tran-sa-ção
Interrogação	?	E o Banco... Central... certo?
Qualquer pausa	...	São três motivos... ou três razoes ... que fazem com que se retenha moeda ... existe uma ... retenção
Comentários descritivos do transcritor	((minúscula))	((tossiu))
Comentários que quebram a seqüência temática da exposição: desvio temático	-- --	... a demanda de moeda -- vamos dar casa essa notação -- demanda de moeda por motivo ...
Superposição, simultaneidade de vozes	Ligando as linhas	a. na casa de sua irmã b. [sexta-feira? a. fazem LÁ b. [cozinham lá
Indicação de que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto. Não no seu início, por exemplo.	(...)	(...) nós vimos que existem...
Citações literais de textos, durante a gravação	“entre aspas”	Pedro Lima ... ah escreve na ocasião.. “ O cinema falado em língua estrangeira não precisa de nenhuma baRREira entre nós”...
<ol style="list-style-type: none"> 1. Iniciais maiúsculas : só para nomes próprios ou para siglas (USP etc) 2. Fáticos: ah, éh, ahn, ehn, uln, tá (não por <i>está</i>: tá? Você <i>está</i> brava?) 3. Nomes de obras ou nomes comuns estrangeiros são grifados. 4. Números por extenso. 5. Não se indica o ponto de exclamação (frase exclamativa) 6. Não se anota o <i>cadenciamento da frase</i>. 7. Podem-se combinar sinais. Por exemplo: oh:::... (alongamento e pausa) 8. Não se utilizam sinais de pausa, típicas da língua escrita, como ponto e vírgula, ponto final, dois pontos, vírgula. As reticências marcam qualquer tipo de pausa. 		

Fonte: Adaptado de PRETI (1999)

A análise das narrativas foi realizada por meio da Análise de Conteúdo com inspiração na proposta de Laurence Bardin (1977) - que surgiu como um instrumento de análise das comunicações nos Estados Unidos - e marcou o desenvolvimento da análise das comunicações. Assim, a referida autora define a análise de conteúdo como “um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante

aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados” (BARDIN, 2011, p. 15), conforme podemos observar na figura 9, que apresenta uma síntese daquilo que compõe a Análise de Conteúdo que foi realizada:

Figura 9: Fluxograma para a Análise de Conteúdo



Fonte: Bardin (1977)

De forma detalhada, a análise de conteúdo segue os seguintes passos:

1) *Pré-análise*: esta é a fase de organização e composição do *córpus* da pesquisa. Ela tem por objetivo “tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais” (BARDIN, 1977, p. 95). Ela se divide em três subfases que são: a) *leitura flutuante dos documentos*, que estabelece o contato com os documentos que serão analisados e conhecer o texto “deixando-se invadir por impressões e orientações” (BARDIN, 2011, p. 96), assim com o passar das leituras, o texto se torna mais preciso, em função das hipóteses e teorias; b) *escolha dos documentos*, ou seja, a partir do objetivo, foi escolhido em um universo de documentos que fornecem informações sobre o

problema levantado; e c) formulação das hipóteses e objetivos, que não necessariamente seguem esta ordem, embora tenham relações entre si. Ou seja, a escolha dos documentos depende dos objetivos ou, inversamente, o objetivo só é possível de ser definido em função dos documentos disponíveis. Para este trabalho de conclusão de curso, defini o objetivo e depois os documentos disponíveis para a análise foram levantados;

Para realizá-la é necessário observar algumas regras: i) *Exaustividade*: esgotar-se de todo o assunto sem omissão de nenhuma parte; ii) *Representatividade*: identificar amostras que representem o universo; iii) *Homogeneidade*: os dados devem referir-se ao mesmo tema, serem coletados por meio de técnicas iguais e indivíduos semelhantes; iv) *Pertinência*: os documentos sejam adaptados aos objetivos da pesquisa; e v) *Exclusividade*: um elemento não deve ser classificado em mais de uma categoria; vi) *A referência dos índices e a elaboração de indicadores*: uma análise e transcrição minuciosa que segue padrões que indicam que um texto escrito demonstre todo o sentimento de uma fala, por exemplo, como pausas, risadas e complementos da fala, sendo seguidos pela figura 1; vii) *A preparação do material*: antes da análise propriamente dita, o material nesse caso, um áudio, precisa ser transcrito, devido a facilidade de manipulação da análise (BARDIN, 1977).

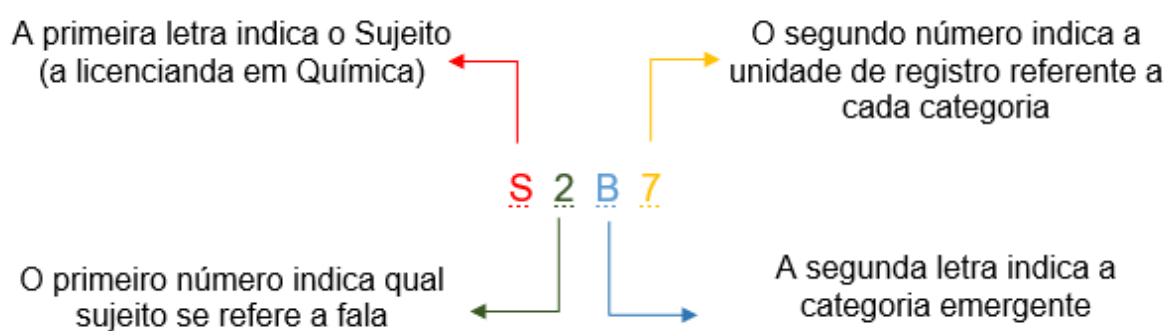
Por isso, com base nestas regras e no objetivo do trabalho que é o de escutar duas licenciandas em Química da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, campus Londrina, para abrir um campo de fala-escuta na vida dessas mulheres e permitir a (auto)reflexão dos seus processos formativos e a relação destes com a sua saúde mental como forma de buscar as possibilidades de pensar o cuidado de Si, foram formuladas as seguintes hipóteses para a pesquisa:

- 1) A saúde mental fica comprometida durante a Universidade;
- 2) Há uma relação de ser-mulher com a saúde mental;
- 3) Há uma relação entre os processos relacionados a saúde mental vivenciados durante a Universidade com a construção de uma identidade docente;
- 4) A narrativa na carreira docente é importante como um espaço de (auto)reflexão.

2) *Exploração do material*: esta fase é constituída pela operação de codificação dos recortes feitos no documento, ou seja, uma “transformação, esta que, por recorte,

agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo” (BARDIN, 1977, p. 103). Assim, esses recortes são chamados de unidades de registro. A unidade de registro é a unidade de significação e corresponde a um segmento do conteúdo, caracterizado por um código de letras e números. Pode ser uma frase, uma palavra ou um tema. Pode caracterizar um personagem, um contexto ou um objeto, dependendo do objetivo estipulado na pesquisa. Os códigos criados para cada uma das unidades de registro deste trabalho seguem a descrição apresentada na figura 10 abaixo

Figura 10: Exemplificação do código



Fonte: Autoria própria (2022)

Nessa etapa também se realiza a categorização que é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto seguindo um mesmo tema. As categorias são definidas como “rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro) sob um título genérico” (BARDIN, 1977, p. 117).

A partir dos referenciais levantados no capítulo em que procurei mapear a produção acadêmica sobre saúde mental e formação de professores, criei as seguintes categorias para análise das narrativas:

- *Percepções das licenciandas acerca dos ambientes de trabalho e acadêmico*
(A): Análise da organização do ambiente acadêmico, e com os possíveis elementos agressores que ela cria, em especial o estresse e a exaustão emocional, além de afetar a qualidade de vida na esfera pessoal (SOUZA; LEITE, 2011; FERREIRA *et al.* 2015). E aspectos que tangenciam o ambiente e sua organização, como a) A quantidade de tarefas; b) sobrecarga da carga horária e; c) Pluralidade de funções (GUERREIRO *et al.*, 2016; CAMPOS;

VÉRAS; ARAÚJO, 2020; TOSTES *et al.*, 2018) bem como “maior prevalência de sofrimento mental nas mulheres” (TOSTES *et al.*, 2018, p. 92).

- *Identidade permeada pelo Ensino Superior (B)*: A identidade é compreendida como um conjunto de traços, sentimentos e pensamentos de uma pessoa e com o encontro dela com a sociedade e como se constitui historicamente (NASCIMENTO; BRÊDA; ALBUQUERQUE, 2015). As condições de estresse, são comumente encontradas no ambiente acadêmico e social. O estresse é interfere na identidade, sendo um “fator prejudicial à saúde e bem-estar” (SANTOS *et al.*, 2017). Assim, o estresse pode atrelar-se com a descaracterização da identidade, o que faz com que o sujeito não se reconheça como ele.
- *Saúde mental como prática de cuidado (C)*: Refere-se questões como a) Qualidade de vida; b) Necessidades de adaptação; c) Contexto acadêmico (SAHÃO; KIENEN, 2021).
- *Narrar das sensações (D)*: Sintomas comuns de estudantes que relatam baixa qualidade de vida, como a) estresse; b) ansiedade e/ou depressão; c) sentimento de insuficiência e; d) baixa autoestima (RODRIGUES *et al.*, 2020).

3) *Tratamento dos resultados obtidos e interpretação*: consiste em interpretar e inferir os resultados, ou seja, transformar os dados brutos em algo significativo com base nas perspectivas teóricas adotadas ressaltando os aspectos semelhantes e diferentes (BARDIN, 1977). Neste trabalho de conclusão de curso, os próprios artigos levantados no mapeamento realizado serviram de referencial bibliográfico para interpretar e inferir as narrativas produzidas.

Após seguir as etapas descritas acima, a análise das narrativas de duas licenciandas em Química da UTFPR – campus Londrina, “organizadas em feixes analíticos emergentes que representem atribuição de sentidos, significados e marcas do vivido – subjetivações” (VITAL JUNIOR, 2021, P. 27) foi realizada e será apresentada no próximo capítulo.

4 AS VOZES DE MULHERES-LICENCIANDAS EM QUÍMICA QUE ECOAM

Conforme anunciado na introdução deste trabalho de conclusão de curso, o meu objetivo de pesquisa é/foi escutar duas licenciandas em Química da Universidade Tecnológica Federal do Paraná - campus Londrina para abrir um campo de fala-escuta na vida dessas mulheres e permitir a (auto)reflexão dos seus processos formativos e a relação destes com a sua saúde mental como forma de buscar as possibilidades de pensar o Cuidado de Si.

Desta forma, apresento, comento e analiso a seguir as duas histórias de vida que coletei na pesquisa com base na metodologia descrita anteriormente como forma de corroborar ou refutar as seguintes hipóteses levantadas: i) a saúde mental fica comprometida durante a Universidade; ii) há uma relação de ser-mulher com a saúde mental; iii) há uma relação entre os processos relacionados a saúde mental vivenciados durante a Universidade com a construção de uma identidade docente; iv) a narrativa na carreira docente é importante como um espaço de (auto)reflexão.

As unidades de registro selecionadas para compor as narrativas que serão contadas serão analisadas com base nas seguintes categorias analíticas: a) condições de trabalho e/ou estudo; b) saúde mental como prática de cuidado; c) identidade e sofrimento; d) sintomas e o relatar de si.

Passo, agora, à apresentação das licenciandas em química participantes desta investigação bem como à análise das narrativas produzidas.

4.1 Ser-Acsa

“Na vida nada é em vão, se não é benção é lição”³⁴

Acsa³⁵, 25 anos, Licencianda em Química na UTFPR – Londrina foi a primeira

³⁴ Frase de Acsa em que ela comenta que a *“Universidade não foi e não está sendo fácil”* e *“as vezes a gente fala: ‘não aprendi nada com essa situação’*, mas a gente sempre aprende *“porque as vezes você tem mais exemplos de como não se comportar em alguma situação do que como se comportar”*.

³⁵ Nome fictício escolhido pela licencianda. Segundo Acsa, este é um nome de origem Bíblica. Esta mulher era casada com Otniel e receberam como presente de casamento uma *“uma porção de terra muito ruim da parte do pai dela, era uma terra que não davam frutos”*. Acsa não se contentou com as terras no deserto do Neguebe. Por este motivo, Acsa pediu que Calebe, seu pai, desse-lhe fontes de água. Para *“aquela época a forma como ela se impôs [...] ela tinha que ter muita coragem pra fazer aquilo”*. Assim, a licencianda comenta que *“eu lembro que eu era criancinha e eu ouvi aquela história e ficou na minha cabeça até hoje”*.

mulher que tive a oportunidade de abrir um espaço de fala-escuta neste trabalho. Se ela pudesse se descrever apenas com uma palavra seria *“coragem”*³⁶. Ela se (auto)identifica como *“muito determinada e persistente”* e *“muito comunicativa”*. Apesar dos pequenos encontros que tivemos durante a graduação, faço de suas palavras as minhas e ainda complemento que Acsa está sempre bem-humorada e é de uma alegria contagiante. Assim como eu, ela também era conhecida na escola como: *“Ah! É boa aluna, mas fala demais”*. Aspectos estes que percebemos no decorrer da sua história de vida e na possibilidade de abertura de campo de fala-escuta possibilitado dentro da universidade.

Durante seu ensino básico, Acsa foi baliza de banda³⁷ e descreve esse período como *“a melhor fase”* por construir amizades e, por isso, carrega com *“muita lembrança”*. Uma época que alguns jovens, assim como eu, olham com nostalgia ao lembrar destes fatos, pois não tínhamos *“noção de quanto aquilo era especial”*.

Apesar dos bons momentos vividos nessa fase da vida, um fato foi muito marcante. Ela tinha quinze anos e houve *“a primeira grande perda”* quando sua melhor amiga *“cometeu suicídio”*, uma história que marca a saúde mental de Acsa, caracterizado como *“a grande marca negativa dessa minha fase da educação básica com certeza foi o falecimento da Laura”*³⁸. Esta vivência fez com que Acsa ficasse um pouco *“retraída”* nas suas relações em sociedade, comprometendo seu modo de ser. Um momento *“um pouco conturbado”* e *“BEM difícil”*, principalmente por ter *“essa perda”* da Laura, o que acabou *“desestruturando”* a vida naquele presente-passado.

A licencianda teve responsabilidades desde criança, quando morava com a sua mãe que é *“doente”*. Foi nesta fase que teve que aprender a *“lavar, passar, cozinhar”* e *“cuidava das contas de casa”*. Conciliava os afazeres domésticos com a vida escolar e, posteriormente, sua mãe se casou com *“uma pessoa muito boa”*. Então, sentiu-se *“segura para viver”*.

Optou por cursar a modalidade de ensino técnico em administração em conjunto com o ensino médio, no período noturno. Mas, no terceiro ano do curso, surgiu uma vontade de sair de Ibaiti – PR e *“ir embora para Curitiba”*, pois tinha

³⁶ As falas das Licenciandas em Química que foram ouvidas sempre estarão escritas em itálico e entre aspas para poder diferenciar as suas falas das minhas, que caminham em união. Estas falas não são consideradas unidades de registro.

³⁷ Consiste em coreografias ritmadas de ginástica, geralmente à frente da banda de fanfarra e usa um bastão de metal para encenar as músicas.

³⁸ Nome fictício para a amiga de Acsa.

“vontade de cursar medicina”. Conseguiu uma bolsa em um cursinho pré-vestibular e foi *“tentar outras coisas”* na capital paranaense.

Em Curitiba, precisou cursar apenas o ensino médio porque não havia o ensino técnico. Então, segundo ela, *“foi uma bagunça”* porque no primeiro ano e no segundo do curso, não participou das disciplinas de Biologia e Física. Logo, precisou *“fazer várias complementações de carga horária”* para se formar além de trabalhar para complementar a renda que a sua mãe mandava *“porque o custo de vida era bem mais alto”*.

Quando terminou o terceiro ano desistiu da *“possibilidade de medicina, porque eram muitos anos de estudo”*, além de outros fatores como se sentir *“meio perdida da vida”*, *“desanimada”* e a insegurança de como iria se sustentar financeiramente.

Seu encontro com a Licenciatura em Química foi devido a um professor de Educação Física que tinha um amigo com a história parecida com a de Acsa. Seu amigo era formado em Licenciatura em Educação Física. Ele estudou para o vestibular de Medicina e, aproximadamente dois anos depois de formado, passou em Medicina e vivia do dinheiro da Licenciatura, pois a família não conseguia ajudá-lo financeiramente. Então, ao conhecer a história de Acsa, seu professor de Educação Física comentou: *“por que você não faz uma licenciatura? Você é muito comunicativa”*.

Acsa começou a refletir sobre a ideia de cursar uma Licenciatura a partir das suas vivências-experiências com as distintas áreas do conhecimento: Como *“gosto de Biologia, aí Biologia tem a ver com medicina”*, mas, em contrapartida, *“detesto aquela parte de planta”*. Ou *“quem quer ser professor de física e matemática hoje em dia? Os fortes”*; *“eu gosto de Química, vou tentar Química”*, mas *“no fim do obscuro tava a Química”*.

Tentou cursar Licenciatura em Química na UTFPR – campus Londrina, mas não passou na primeira chamada do processo seletivo. Então, voltou para a sua cidade natal. *“Por ironia do destino”* olhou seu e-mail, umas semanas depois e estava escrito *“parabéns, você foi selecionada!”*. A partir disso, foi morar com a sua irmã em Londrina - PR.

Quando entrou no curso tinha hiperidrose³⁹ nas mãos. Logo, *“tinha muito medo pra manipular a vidraria, mexer com ácido”*. Em certas situações, como em

³⁹ Suor excessivo causado pelas glândulas sudoríparas mais do que o necessário para a função de regular a temperatura. Estas glândulas estão localizadas em algumas partes do corpo, normalmente nas axilas, palma das mãos e sola dos pés. A hiperidrose acomete de 1 a 5% da população.

avaliações nas disciplinas que cursava, a hiperidrose se intensificava com o nervosismo e sempre precisava levar uma *“toalhinha”* para secar as mãos. Um dia esqueceu da toalha e acabou *“molhando um pouco, bastante a prova”*. Quando o professor foi devolver a prova *“ele falou assim no meio da sala: ‘Acsa, não sou obrigado a corrigir prova molhada de ninguém’”*. Esta situação a deixou *“muito envergonhada”* e, depois deste ocorrido, foi *“fazer a cirurgia de hiperidrose”*. Apesar de ser um episódio desolador para qualquer estudante, Acsa pontua que *“sempre das situações ruins eu tentei tirar coisas boas ou energia para me encorajar a fazer coisas”* o que demonstra sua resiliência durante o processo formativo dentro da universidade.

Durante o curso superior, ela experienciou alguns problemas ditos ‘comuns’⁴⁰ a alguns estudantes como *“problemas com cálculo”, “me sentia burra todo dia”, “o que eu tô fazendo aqui?”, “por mim eu já não queria mais”*. Apesar da constante insatisfação com seu desempenho nas disciplinas do curso e da *“vontade de desistir várias vezes”* sempre era motivada pela mãe a tentar *“mais um semestre”* e pensava nas *“oportunidades de empregos por conta da UTFPR”*.

Ao longo da sua trajetória, outras motivações surgiram para permanecer no curso, principalmente financeiras, como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência⁴¹ e, posteriormente, empregos em indústrias químicas da cidade em que aprendeu *“muita coisa em cada uma delas”*.

Durante a sua passagem nas indústrias químicas, Acsa comenta que passou *“por tanta coisa por ser mulher”* por ser um ambiente com uma maior porcentagem de homens e por ser *“muito subestimada”* por ser mulher e você *“vai... você vai criar uma casca”* porque não é um ambiente acolhedor. Segundo ela, já sofreu *“no trabalho desde assédio”, “tem que ficar sempre quieta”* e, por vezes, o *“pátio cheio de homens e era a única mulher que trabalhava ali”*. *“Isso gera vários problemas emocionais”* pelo fato das mulheres serem sempre rebaixadas e/ou não ter credibilidade no ambiente

⁴⁰ O termo “comuns” refere-se a problemas que a maioria dos estudantes passam no começo da graduação na UTFPR – campus Londrina, como: adaptação em uma cidade nova, a distância da família, problemas com as disciplinas de Cálculo e as DP’s.

⁴¹ O programa que oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos que se dediquem a atividades relacionadas ao ser professor em escolas públicas. O objetivo é antecipar o vínculo do estudante com a sala de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o PIBID faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais de educação. A intenção do programa é unir as secretarias estaduais e municipais de educação e as universidades públicas, a favor da melhoria do ensino nas escolas públicas em que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) esteja abaixo da média nacional, de 4,4. Entre as propostas do PIBID está o incentivo à carreira do magistério nas áreas da educação básica com maior carência de professores com formação específica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pibid>. Acesso em 06 de abril de 2022.

de trabalho. Estas situações afetam a saúde mental de mulheres pelo fato de ter que *“lidar com situações e comentários desagradáveis”* e *“tá sempre se podendo pra... sempre se cortando pra poder caber em algum lugar”*.

Apesar das dificuldades relacionadas ao gênero, pude notar durante a nossa conversa que Acsa olha com bons olhos todo seu percurso até aqui. Ela defende que *“alguns professores foram e são essenciais”* para continuar no curso. Cursar Licenciatura é algo que está *“feliz em estar fazendo”*. Apesar de tantos momentos difíceis durante seu percurso acadêmico, encontrou nos professores da Licenciatura em Química a *“empatia”* que precisava para realizar o seu sonho. Ela só precisava *“com um olhar além de ser professora”* que *“fale assim: ‘meu, vai dar tudo certo, tendeu? Eu tô aqui, eu vou te ajudar’”* e eles sempre ajudavam, características que podemos nos inspirar na construção da nossa identidade docente.

Segundo ela, *“Tive”(mos) “exemplos tão boas de pessoas, assim, que eu nunca mais vou esquecer na minha vida e que eu quero, pretendo chegar um pouquinho perto assim, do que elas são, hoje né? Eu acho que essa é a maior história assim, que eu tenho pra contar”*. Ao ouvir toda a história de Acsa pude também ter orgulho da nossa (minha, de Acsa e de outros estudantes) trajetória atravessada pela história-vivência-experiência (com) esses professores.

Assim, a partir desta breve caracterização de quem é Acsa e sua relação com o curso, pude compreender um pouco mais sobre sua trajetória e como se constituiu a Acsa com o passar de sua vida. Também pude notar que é preciso *“coragem”* para sair da casa da mãe, estudar, trabalhar e cursar uma Licenciatura. A esta mulher-licencianda, a minha admiração e respeito.

4.2 Ser-Marta

“Você não aprende por amor, você aprende pela dor. Mas aprende, então assim, tudo é válido”⁴²

A segunda história foi de uma Licencianda em Química que nesta pesquisa

⁴² Fala de Marta, em que ela comenta não se arrepender *“de ter passado muito tempo no Japão”* ou de ter filhos e *“trabalhar a paciência”*. Esta colocação remete a aprendizados pessoais em cada fase das nossas vidas.

será caracterizada como Marta⁴³. A descrevo como determinada e mãe de dois meninos, Fernando⁴⁴ e Pedrinho⁴⁵. Interrompeu seus estudos e se mudou para “o Japão com dezesseis anos” e ficou durante “uns quinze anos” neste país. Na época da mudança, seu tio falou para ficar e terminar seus estudos no Brasil, porém sua mãe comentou: “*menor de idade vai junto comigo*”, mas “*acho que ela nunca se importou muito com estudo*”. No Japão fez apenas o segundo ano “*porque era puxado estudar e trabalhar, além de caro*”.

Durante a sua educação básica, a licencianda afirmou que era “*uma época que tinha bastante amizade*” e de “*muita saudade*”, ao mesmo tempo que “*não levava muito a sério*” principalmente por ser “*tranquilo*” o ensino. Nunca foi “*uma aluna muito estudiosa*”. Apenas estudou quando a professora de História a pegou colando, zerou a sua prova e, assim, teve que estudar para a recuperação. Chegou a concluir o segundo ano quando estava no Japão, mas não pegou o certificado. Teve “*que fazer novamente*” quando chegou no Brasil por meio do supletivo e entrou “a partir do segundo” ano.

Nas memórias sobre o Japão⁴⁶, a acadêmica relata que lá havia “*tanta coisa para sair, pra gastar*” e “*uma vida tranquila*”, pois a única “*preocupação é acordar cedo*”. Quando o Fernando nasceu, ela trabalhava apenas “*o horário normal sem hora extra*”, então, “*você trabalha pra pagar conta, pra sobreviver, porque o custo de vida é alto*”, mas no fim “*vive bem*”.

Vivenciar a sua primeira gravidez, do Fernando, foi uma história muito importante para Marta, pois tinha “*vinte e um anos e sozinha*”. Ele “*deu muito trabalho*” e foi “*descobrir que ele era Asper⁴⁷*” quando ele tinha seis anos. Até descobrir, era “*chamada na escola direto*”. Ouvia comentários como: “*é falta de educação*”, “*a mãe não educa o filho*”, “*é falta de pai*”, “*ele não teve respeito de pai*”, relações que

⁴³ Nome atribuído a Licencianda em Química. Ela comentou: “*dependendo da história dá pra saber que sou eu também, não tem problema usar o meu nome [...] não é uma coisa que eu teria vergonha de contar*”. Porém, para seguir os padrões de confidencialidade descritos na sessão 4 do apêndice 1 e que é exigido pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos (CEP), optei por modificar o seu nome e chama-la de Marta, nome fictício escolhido por mim porque a licencianda me atribuiu essa função.

⁴⁴ Nome fictício para seu primeiro filho que teve “*com vinte e um anos*”, no Japão.

⁴⁵ Nome fictício para seu segundo filho que teve com 39 anos.

⁴⁶ Marta mudou-se para o Japão em 1996 e voltou “*em 2011*”.

⁴⁷ Pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) podem apresentar falhas na comunicação social, ou seja, dificuldade para se expressar verbalmente ou por gestos, para interagir socialmente de maneira recíproca e, também, mostrar padrões restritos e repetitivos de comportamento, como foco de interesse fixo, movimentos contínuos e alteração de sensibilidade a estímulos sensoriais auditivos, visuais, táteis.

demonstram a relação da saúde mental com o gênero.

Acabou voltando para o Brasil principalmente pela necessidade de comunicação em português com os médicos. Ao retornar, abriu *“uma loja de eletrônicos”* e não pensava muito em estudar. Quando as coisas começaram a *“apertar”*, começou a fazer supletivo⁴⁸ e concluiu os estudos⁴⁹ com a nota no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Posteriormente, foi fazer um curso técnico de Química porque *“gostava de Química”*. Descobriu neste tempo seu gosto por esta área. Cursar licenciatura nunca havia passado pela sua cabeça, mas a partir do incentivo de um amigo soube que *“abriu um edital da UTF”*. A incerteza de cursar uma Licenciatura e o ensino superior deixou Marta em dúvidas: *“será?”*. Inscreveu-se neste edital *“e com uma semana de técnico”* a chamaram para o curso de Licenciatura em Química na UTFPR – campus Londrina. Este momento pareceu uma *“loucura”*, pois tinha recentemente voltado a estudar e estava *dentro da faculdade”*.

No início, sofreu *um “pouquinho”*, pois alguns professores falavam *“ah isso aqui é do Ensino Médio”* e não retomavam as explicações. Muitas vezes a licencianda se pôs a pensar: *“que Ensino Médio que eu tive? Eu não tive”* além de ficar *“vinte anos sem estudar”*, mas *“tinha vergonha de falar que nunca sabia o que era aquilo”*.

No começo teve *“que estudar o dobro”*, além de trabalhar por isso *“dormia nas aulas de vez em quando”*. Em contrapartida, acredita que *“voltando mais tarde (a estudar) é melhor porque aproveita mais, leva mais a sério”* os estudos na Universidade e não tem *“pressa”*, pois está fazendo a faculdade *“mais pelo prazer”*. Hoje em dia está *“gostando”* da parte docente do curso, principalmente depois de ter entrado no PIBID, um programa *“bem importante”* para ela.

Durante a graduação, Marta engravidou e, apesar de ter um filho de *“vinte anos”*, não *“tinha vontade de ter outro filho”*. Quando descobriu a gravidez, já estava *“com cinco meses”* e acabou sendo pega de surpresa. Foi um período *“difícil”*, ela relata que chorou muito, principalmente por considerar a sua permanência na

⁴⁸ Também conhecido como Educação de Jovens e Adultos (EJA), considerado um curso com uma formação mais rápida, normalmente destinada ao público que interrompeu seus estudos por algum motivo e não concluiu a educação básica (ensino fundamental e médio).

⁴⁹ Antes de 2016, o ENEM era uma possibilidade de concluir o Ensino Médio mas agora essa função retorna ao Exame Nacional de Certificação de Jovens e Adultos (ENCCEJA) realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/encceja>. Acesso em 07 de Junho de 2022.

Universidade como um momento para focar em si, um *“momento egoísta”*, devido ao fato de demorar a *“voltar a estudar”* e por querer apenas *“só estudar”*.

Antes de ter o Pedrinho, *“trabalhava só meio período e ia mais cedo pra faculdade”* e *“passava o dia inteiro estudando”* com seu amigo Leonardo⁵⁰ e usava quadro para fazer *“exercícios de Física, de Orgânica 2”*. *“Então na verdade ter o Pedrinho foi um susto”* porque ela *“não conseguia mais ir pra faculdade ficar o dia inteiro, até hoje”*. Nunca pensou em desistir, *“terminar bem tarde”* sim, mas não quer parar de estudar.

Para tentar amenizar a situação, se matriculou em duas matérias para não perder o vínculo com a universidade. Este acontecimento do nascimento do Pedro foi *“uma época que mais afetou”* sua saúde mental, pois a deixou *“chateada”* uma vez que *“queria muito continuar estudando”*, mas *“você sabe que você tem que parar”*.

Marta relata que, certa vez, precisou levar o Pedrinho para a Universidade, pois precisava fazer uma avaliação de Álgebra. A professora Sandra⁵¹ disse que *“não precisa”* fazer a prova presencialmente, mas Marta queria, pois *“faltava a prova e a apresentação”*. Em outro momento, a professora Giovana⁵² a deixou apresentar uma Atividade Prática como Componente Curricular (APCC) por vídeo no *WhatsApp*⁵³ e naquele tempo *“nem tinha ADNP”*⁵⁴.

No semestre seguinte, também pegou poucas disciplinas curriculares, apenas para *“não trancar”* o curso. Com a pandemia da COVID-19 e as aulas no formato ADNP, a licencianda conseguiu colocar *“as matérias em dia”*, pois *“não precisava sair de casa”* e conseguia estar com seu filho recém-nascido.

O período da ADNP *“foi corrido, puxado”* pelo fato de cursar *“3 semestres”*⁵⁵ e *“eliminar dezoito matérias”*, porém *“com criança pequena”* só conseguia *“estudar de*

⁵⁰ Nome fictício para seu amigo.

⁵¹ Nome fictício para a professora da UTFPR.

⁵² Nome fictício para a professora da UTFPR.

⁵³ Aplicativo de mensagens instantâneas.

⁵⁴ Sigla para “Atividades Didáticas Não-Presenciais” que entraram em vigência na universidade por conta do isolamento devido a COVID-19.

⁵⁵ Uma pequena contextualização sobre os semestres letivos da UTFPR durante o período da ADNP: no ano de 2020, houve cerca de duas semanas de aulas presenciais. Com o início da pandemia, veio o isolamento social. Assim, as aulas de 2020/1 foram canceladas por meio da Instrução Normativa 07/2020. Em Agosto de 2020, por meio da resolução 48/2020 as aulas do primeiro semestre voltaram em regime de ADNPs. Assim, a UTFPR ficou com o semestre de 2020/2 atrasado. Em 2021, por meio da resolução 49/2020, foi aprovado o calendário acadêmico com a oferta de três períodos letivos – 2020/2, 2021/1 e 2021/2 – sendo possível a regularização do calendário. Assim, o período 2020/2 foi realizado do dia 18 de Fevereiro a 25 de Maio de 2021; 2021/1 foi realizado do dia 16 de Junho a 04 de Setembro de 2021 e 2021/2 foi realizado do dia 22 de Setembro a 22 de Dezembro de 2021.

madrugada”. Então, acabava por não dormir direito, mas pelo menos está *“mais tranquila”* por conseguir tirar o atraso das disciplinas.

A sua trajetória não foi fácil, conforme ela relata. O Fernando *“é Asper, ele é um autista em grau baixo”* e a *“casa fica uma zona”*. Quando começou a pandemia, o Pedrinho nasceu, sua sogra ficou acamada, então precisou *“pedir as contas”* do trabalho.

Segundo ela, as vezes *“era meio-dia”*, acabava a aula *online* e só depois começava a fazer o almoço. E *“ao invés de estar fazendo janta”* estava no horário das aulas. Como algumas aulas iam até as 23h, não conseguia colocar o Pedrinho para dormir mais cedo, ou seja, *“ele ia dormir quase meia-noite”*. No regime de ADNP, *“não abro a câmera porque do mesmo jeito que eu tô prestando atenção eu posso tá trocando uma fralda, eu tô correndo atrás do Pedro, então não tenho condições de ficar com a câmera aberta”*.

Conciliar as demandas maternas com o trabalho foi bastante complexo neste período de sua formação, o que ocorre em muitos cenários das mães no cotidiano, em que elas precisam se desdobrar para dar conta de tudo. Ao nosso ver (meu e de Marta), *“mulher pra ela conseguir continuar estudando depois de casar e ter filhos, ela tem que querer muito”* principalmente por não ser fácil, *“é muita coisa”*.

Ao ouvir a sua história de vida, pude notar a determinação de Marta para permanecer no curso. Mesmo com tantos empecilhos e dificuldades, ela decidiu continuar estudando. Tanto eu como seus amigos próximos dizemos que conhecer a sua narrativa *“é o que dá força”* para permanecermos no curso. Sem saber, Marta me deu força para continuar e não desistir do curso nesta reta final. A esta mulher-licencianda, a minha admiração e respeito.

4.3 Percepções das licenciandas acerca dos ambientes de trabalho e acadêmico

De acordo com Tostes e colaboradores (2018), as condições de trabalho docente são constantemente desvalorizadas, principalmente por

desrespeito por parte dos alunos, baixos salários, carga de trabalho exaustiva, alto número de alunos por classe e pressão por metas de produtividade, fatores responsáveis pelo intenso sofrimento docente. A isto se somam o aumento dos contratos temporários e a perda de garantias trabalhistas; falta de preparo durante a formação; dificuldades na relação com alunos e pais, diante das fragilidades da escola; exigência de adoção de uma pedagogia que não corresponde ao modelo de escola instituído; cumprimento

de várias jornadas em diferentes escolas, sobrecarga advinda da assunção de tarefas como preenchimento de relatórios, cálculo de notas e anotações de frequência (TOSTES, et al., 2018, p. 89).

Esses fatores, muitas vezes, colaboram para um ambiente escolar estressante e colocam os educadores em condição de vulnerabilidade. De acordo com a pesquisa de Guerreiro e colaboradores (2016) - que teve como finalidade descrever o perfil sociodemográfico e econômico, as condições de trabalho de professores da rede estadual de ensino de Londrina (PR) - 30% dos professores entrevistados trabalham em três ou mais locais, 16,6% em período integral (matutino, vespertino e noturno) e 9,5% possuem uma profissão paralela à docência. Além disso,

a maioria dos entrevistados relatou que o ritmo e a intensidade do trabalho (50,3%), o número de tarefas realizadas e a atenção e a responsabilidades exigidas (51,4%), assim como o tempo disponível para preparar as atividades (60,9%) afetam muito sua saúde e suas condições de trabalho (GUERREIRO et al., 2016, p. 206)

Segundo Aparecida Souza e Marcia Leite (2011), a profissão docente é considerada uma das mais estressantes pela Organização Internacional do Trabalho (OIT), com forte incidência de elementos que conduzem à TMC, estresse e a síndrome de *burnout*⁵⁶. De acordo com estas pesquisadoras, o mal-estar docente está relacionado aos efeitos permanentes e consecutivos de episódios negativos que afetam a personalidade do professor e manifestam sentimentos como “angústia, alienação, ansiedade e desmotivação, além de exaustão emocional, frieza perante as dificuldades dos outros, insensibilidade e postura desumanizada (SOUZA; LEITE, 2011, p. 1109). Esta constatação me leva a pensar que estes efeitos colaboram para a construção de uma identidade docente atravessada pelas condições de trabalho.

Para Ferreira e colaboradores (2015), os profissionais que estão em contato direto com o público (como educadores e profissionais da saúde) estão mais expostos aos riscos psicossomáticos devido a “mudanças no sistema educacional e nas formas de organização do trabalho, com cargas de trabalho fatigantes, representam

⁵⁶ Segundo Souza e Leite (2011), *Burnout* é um termo que se refere a um distúrbio psíquico relacionado ao esgotamento, emocional e físico do profissional que pode ocorrer devido a longos períodos estressantes. A síndrome pode afetar qualquer trabalhador e seus sintomas mais comuns são agressividade, isolamento, ansiedade, depressão baixa autoestima, dificuldade de concentração e pessimismo, além de sintomas físicos, como: dores de cabeça, cansaço, sudorese, pressão alta, insônia, crises de asma, entre outros.

transformações no cotidiano dos professores” (Ferreira *et al.*, 2015, p. 136). Assim, a partir das condições de trabalho precárias que o professor vivencia, cresce a cobrança para que a escola cumpra funções de outras instituições sociais, como a família. Ou seja, além de seu trabalho como educador, ele precisa “cobrir as lacunas da instituição escolar, garantir a articulação entre escola e comunidade, e buscar, por conta própria, sua requalificação profissional” (TOSTES *et al.*, 2018, p. 89).

Em relação às condições do trabalho docente, Acsa comenta:

“Hoje a indústria é um pouco mais fácil de você entrar do que a... a escola... a realidade do nosso estado é essa” (S1A1).

*“Eu hoje eu penso assim, **tentar a carreira docente, mas em paralelo com a indústria** porque eu não conseguiria de viver ser professora hoje, nem professora particular... nem... nem só professora [...] com as minhas contas eu não conseguiria, isso é uma pena porque eu iria me sentir mais realizada como professora do que como... vivendo essas coisas da indústria” (S1A2, grifo meu)*

A narrativa de Acsa corrobora com os resultados das pesquisas descritas anteriormente, pois denota a desvalorização da profissão docente pela má remuneração, pela instabilidade e incerteza, bem como pela realidade social ser a de ‘dificultação’ da prática docente. Compreendo esta dificuldade enquanto dois movimentos a serem pensados: i) enquanto processo de esvaziamento de políticas públicas no que remete remuneração, plano carreira e organização do trabalho docente, o que coloca o trabalho dificultoso em termos de reconhecimento social e de dinâmica de trabalho; ii) a dificuldade enquanto instabilidade da área e do modo de ser professor, ou seja, os docentes sempre colocam-se atentos com as possibilidades e impossibilidades do mercado. Eles são obrigados a pensar uma carreira paralela em meio ao cenário competitivo, a autoexploração de si e a saúde mental colocada a prova – dificuldades que tocam aspectos econômicos e psíquicos. As dificuldades, neste sentido, remetem ao plano social, a dinâmica de trabalho, as bases econômicas e psíquicas para os sujeitos docentes (OLIVEIRA, 2009; MOURA *et al.*, 2019). Neste sentido, Acsa nos dá indícios para pensar a dificuldade do trabalho docente relacionado a esta necessidade constante de escolher outra profissão, ou ter articulada uma segunda possibilidade para o sustento em relação à docência.

Em relação às condições de estudo bem como a organização do ambiente acadêmico, os possíveis elementos agressores para com a saúde mental estão relacionados ao estresse e a exaustão emocional, e como estes afetam a qualidade

de vida na esfera pessoal (SOUZA; LEITE, 2011; FERREIRA et al. 2015).

A saúde mental dos estudantes de graduação é objeto de estudo de diversas pesquisas (SAHÃO; KIENEN, 2021; GREYER *et al.*, 2019; PIRES *et al.*, 2020; SANTOS *et al.*, 2017; LOURENÇO *et al.*, 2021) que apontam taxas elevadas de sintomas de ansiedade e depressão que apareceram ou se agravaram durante esse período, e

conforme pesquisa realizada sobre perfil socioeconômico dos estudantes de universidades federais (FONAPRACE, 2014), 58,36% do total de estudantes pesquisados indicaram sofrer de ansiedade; 44,72% relataram desânimo/falta de vontade de fazer as coisas; 32,57% têm insônia ou apresentam alterações significativas de sono; 22,55% relataram sentir desamparo/desespero/ desesperança e 21,29% sentimentos de solidão. Além dessas dificuldades, também são descritos problemas alimentares (13%), medo/pânico (10,56%), ideia de morte (6,38%) e pensamento suicida (4,13%) (SAHÃO; KIENEN, 2021, p. 2).

Muitos dos sofrimentos mentais dos estudantes universitários estão relacionados com demandas como: adaptação de moradia, cidade ou estado para os alunos que saem da casa dos pais para cursar o ensino superior em outra cidade; o suporte social e econômico e às exigências relacionadas ao conteúdo abordado nas disciplinas (PADOVANI *et al.*, 2014). No estudo realizado por Fernanda Sahão e Nádia Kienen (2021) - que teve como objetivo realizar uma revisão sistemática da literatura para identificar as variáveis em relação à saúde mental e a sua adaptação ao ensino superior -, as pesquisadoras identificaram que a saúde mental dos estudantes está diretamente relacionada a fatores como a não adaptação ao ensino superior, baixo desempenho acadêmico e desistência do curso,

No caso de Acsa e Marta, pude notar, a partir de suas narrativas, que as licenciandas apresentaram inúmeras dificuldades para cursar um ensino superior, ou seja,

“Eu entrei na faculdade porque eu gostava muito de Química orgânica, e aí... de cinco matérias eu só passei em políticas educacionais... naquele semestre” (S1A6, grifo meu).

“Eu já vi tanto amigo meu que desistiu da UTF pra fazer outra Instituições porque não aguentavam mais a pressão” (S1A26, grifo meu).

“Sofri um pouquinho porque o professor falava assim: “ah isso aqui é do ensino médio”, mas que ensino médio que eu tive?” (S2A5, grifo meu).

“Nossa, e as primeiras aulas de cálculos? As primeiras provas, eu falei: “gente, eu não sou burra, mas eu sou muito burra” (S2A16, grifo meu).

*“Eu nunca fui uma boa aluna, **mas tirar zero?**” (S2A2, grifo meu).*

Evidencio, nesse sentido, que há uma dualidade no que remete a reflexão das bases do como se sentir, reconhecer-se e pensar-se frente as experiencialidades dadas nos espaços do trabalho e da academia. Tais modos de ver-se e sentir-se remetem a dois aspectos: i) a percepção de que estas encontravam-se em um nível inferior ao daquele espaço, seja ele cognitivo e/ou intelectual, que não correspondia a ocupação daquele; a uma comparação que levava a uma inferiorização de si, a uma busca de estabelecer uma referência de nota e de um modo de ser antagônico a ‘burrice’ que seria o ideal. Digo com isto que parte do adoecimento encontra-se relacionado a percepção comparativa do Eu com um modo comparativo de ideal com o qual estas não conseguem alcançar ou identificar-se.

Um segundo aspecto (ii) toca como o modelo neoliberal de pensar a educação, ou seja, a formação e a subjetividade levaram a marcação de uma hipersensibilidade em relação ao negativo. A negatização que nos separa de um outro algo ideal que desejamos (boas notas, ser inteligentes, não tirar zero), sendo que tais aspectos levam a um alto impacto quando estudantes – principalmente marcadas por violências identitárias – se deparam com este espaço da negação-negatização (ARCOVERDE, 2021).

As licenciandas também comentaram o fato de professores dos cursos de Engenharia (que elas acabavam participando de disciplinas) desmerecerem o curso que ela estavam fazendo,

“Você perguntava alguma coisa ele falava que ele: “Não era obrigado dá matéria de ensino médio” ... é... eles davam aula para Engenharia, né?” (S2A2)

“Quem que é de engenharia mecânica?” Meia classe. “Tem alguém de licenciatura aqui?” e eu e o Marcelo ((risos)), a gente levantava a mão e o professor falava assim: “então vocês vão ter que estudar mais” né? Tipo assim, tirando a gente pra burro” (S1A8).

Dentre as dificuldades relatadas, posso destacar a alta carga de disciplinas que envolvem cálculos no início do curso; professores insensíveis; adaptação à dinâmica do ensino superior; reprovações e dificuldade em algumas disciplinas; sentimentos ruins quando pensavam na desistência do curso; a pressão vivenciada no cotidiano e “o sentimento de culpa e cobrança, o que retroalimenta o sofrimento e

a dificuldade de desempenho” (LOURENÇO *et al.*, 2021, p. 4).

Ao demarcar as falas apresentadas, penso que a não adaptação ao ensino superior pode estar relacionada, conforme demonstram Sahão e Kienen (2021), ao abandono do curso, baixo desempenho acadêmico, baixo comprometimento e saúde mental e física, principalmente por se sentirem incapazes e “burras”. Logo, a alternativa é abandonar algo que está desgastando a sua saúde e procurar outros modos de formação acadêmica, como por exemplo outras instituições e/ou cursos superiores.

Em relação ao abandono do curso, Lucas Viola (2021) levantou dados⁵⁷ de Licenciandos em Química desistentes do curso da UTFPR – campus Londrina no período de 2015/1 até 2019/2, totalizando 270 ex-alunos. Ele constatou que os principais motivos para o abandono foram: dificuldade de aprendizagem, desinteresse pelo curso e disciplinas muito difíceis.

Assim, em consonância com as narrativas das licenciandas em Química ouvidas, levanto o seguinte questionamento: *quais os motivos e motivações para continuar o curso?* Ambas as licenciandas comentam que o PIBID foi um grande incentivo pra continuar a graduação:

“Segundo semestre a minha motivação pra continuar: eu entrei no PIBID”
(S1A15, grifo meu).

“Hoje eu tô gostando da Licenciatura, depois que eu entrei no PIBID... a parte da docência eu comecei a gostar” (S2A1, grifo meu).

Assim, apesar de um número considerável de evasão (VIOLA, 2021), o PIBID no curso torna-se uma forma de promover a iniciação à docência e, conseqüentemente, inserir os alunos da Licenciatura no campo de trabalho demonstra a importância do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. Tal programa dá subsídios para compreender a permanência, iniciação e o gosto pela docência a considerar ao menos três aspectos: i) o auxílio financeiro que o PIBID proporciona, que é essencial para estudantes que precisam trabalhar ao longo de seu licenciar-se, bem como precisam de recurso para manter-se integralmente dedicado

⁵⁷ A pesquisa teve uma abordagem quantitativa e qualitativa com objetivo de “identificar as causas que levaram a evasão de discentes do curso de Licenciatura em Química, UTFPR, campus Londrina, a fim de analisar e propor ações que evitem esse problema na instituição” (VIOLA, 2021, p. 14). A metodologia foi baseada em uma pesquisa com questões dissertativas sobre os motivos do abandono do curso.

a sua formação institucional; ii) ao espaço e o proporcionar instrumentalizado e inquietante da experiência da docência, com a docência e na docência. Para muitas(os), o PIBID é a abertura para o espaço das vivências docentes; e iii) o proporcionar de encontros característicos da docência, ou seja, o reconhecimento com a área e o experimentar estar na posição docente – mesmo sem o estar apenas nesta, mas hibridizando-se também na posição de licenciando em formação (CAPORALE, 2015).

4.4 Identidade permeada pelo Ensino Superior

Segundo Nascimento, Brêda e Albuquerque (2015), a identidade é um conjunto de traços, emoções, imagens, ideais que uma pessoa reconhece como parte de si, características estas que moldam o jeito de pensar e ser na sociedade desse indivíduo. A identidade é metamorfose e se constitui historicamente, uma vez que o ser humano se (re)constrói constantemente no decorrer de sua vida, sendo, ao mesmo tempo, ator e autor de sua história, um ser de possibilidades (NASCIMENTO; BRÊDA; ALBUQUERQUE, 2015).

Para Goffman (2008), a identidade possui três dimensões: a) *social*: definida por pessoas que não conhecem a pessoa em questão e suas percepções são guiadas pelo que ouvirem do indivíduo; b) *pessoal*: é composta com base nas suas histórias de vida e o que se constrói a partir delas e; c) *do eu*: é permitida à própria pessoa construí-la; trata-se de uma identidade mais íntima, assemelha-se à essência do indivíduo, como ele mesmo se identifica (GOFFMAN, 2008).

Assim, essa construção das identidades se dá em grandes arenas de insegurança que se entrecruzam, como a carreira, o futuro e as dificuldades durante a graduação, que para “viver e sobreviver nessa conjuntura possibilita que seja mutável, flexível e adaptável” (NASCIMENTO; BRÊDA; ALBUQUERQUE, 2015, p. 480). Isso pois são nestas balizas formativas que o social, pessoal e o individual (eu) se esbarram, se confrontam, se matizam e se articulam (GOFFMAN, 2008), ao passo que a saúde mental é termômetro das harmonias e desarmonias de tais articulações.

As bases do que nos apresenta essas harmonias e desarmonias de quem somos é o que nos possibilita vir-a-ser, formar-se identitariamente. Assim, a identidade e os modos pelos quais os sujeitos se organizam e desorganizam a partir desta é atravessada pelos TMC, principalmente, pelo fato que os estudantes podem vivenciar

momentos de: esquecimento, dificuldade na concentração, insônia e fadiga, doenças psicossomáticas (como ansiedade e depressão), pensamentos negativos, nervosismo constante, tristeza persistente, falta de disposição, estresse preocupação exagerada, pensamentos descontrolados e obsessivos, falta de motivação, falta de interesse nas atividades que antes lhe davam prazer, irritabilidade (PAULA, 2020). Tais aspectos marcam a formação e identificação destes e dão as bases para este situar seu ser social-pessoal-individual. Digo com isso que as TMCs têm se tornado cada vez mais frequentes entre os sujeitos em sua fase de formação universitária, sendo estas refletidas enquanto as condições dadas a estes e sua formação identitária (no caso dos licenciandos posso dizer de sua identidade docente em formação).

No atual cenário, estima-se que 18,5% a 44,9% dos estudantes universitários sofrem com algum tipo de TMC (GRANER; CERQUEIRA, 2019). Padovani *et al.* (2014), por sua vez, identificou cerca de 52,88% de sinais e sintomas de estresse em 783 graduandos e que tal sofrimento psíquico pode ser associado à uma baixa qualidade de vida e percepção negativa relacionado ao ensino superior.

O sofrimento pode ser causado por diversos estressores no cotidiano do estudante, como por exemplo, a vivência durante as avaliações e a relação com determinados professores, como comentam Acsa e Marta:

“A primeira crise de ansiedade que eu tive na... na UTF foi numa prova de analítica 2, né? Eu lembro que era uma prova decisiva, assim, de analítica 2” (S1B3, grifo meu).

“Chorei dentro do banheiro e não consegui sair assim, não consegui fazer nada, parecia que tinha morrido alguém da minha família” (S1B6, grifo meu).

“Quando eu descobri (a gravidez), eu já tava com cinco meses... chorei muito ((risos)) mas assim, é bem-vindo, quer dizer, não esperava, mas... depois que cai a ficha... é bem-vindo (S2B2, grifo meu).

“Quando teve a substituição de Geometria Analítica, ele era um ogro, de verdade, ele era grosso, curto e grosso...” (S2B1, grifo meu).

Crise de ansiedade, choro, fatores pessoais, relação com o outro são alguns dos aspectos relatados pelas licenciandas que, segundo Lourenço e colaboradores (2021), podem ocasionar a exaustão física e mental, e danos em relação a “qualidade e duração do sono, nas atividades físicas, nos hobbies, nos relacionamentos com amigos e familiares, e nos hábitos alimentares” (LOURENÇO *et al.*, 2021, p. 3). Estes aspectos tangenciam a formação de uma identidade docente, em que a percepção de

si após esses episódios dentro da universidade pode

levar a construção da sua identidade a dois caminhos: como perda de capacidades ou como ressignificação da vida. Resumindo, as percepções sobre si tanto influenciam como são influenciadas pela percepção que o outro possui sobre sua identidade (NASCIMENTO; BRÊDA; ALBUQUERQUE, 2015, p. 482).

O choro, por exemplo, aparece na narrativa das licenciandas ao menos em quatro aspectos: i) a relação do choro com o identificar a perda de algo, a “morte” de alguma possibilidade, seja de si, de alguma expectativa, de um ideal do que é a graduação, o curso ou o ser docente. A questão do choro como perda sinaliza, neste sentido, a percepção de que há um ideal que não é passível de ser alcançado, sinaliza algo perdido, alguma ruptura. Mas também há a possibilidade de elaborar outros caminhos e outras reflexões para o ser docente/licenciado em química; ii) o choro possui uma relação de expressar um encontro negativo com algo, seja com uma prova, com uma avaliação, com uma nota, com algo relacionado a ‘dizer não’ ao sujeito, ao encontro com aquilo que mostra o que não se pode ser-ter naquele momento. O choro mostra-se, desta forma, como uma percepção dos limites, dos obstáculos e um reencontro com os possíveis; (iii) o choro pode ser compreendido com a sinalização de que não se tem uma boa relação com o Outro. No caso das licenciandas, com professores que são “ogro(s)”, que são figuras monstruosas no caminho do licenciar-se e do que a estudante pensava que seria a graduação em termos das relações desenvolvidas neste espaço. O choro aqui sinaliza um descontentamento com as relações, um mal estar com o modo de ser e interagir com o Outro e com uma expectativa de como esperava-se relacionar neste espaço (LEJDERMAN; BEZZERA, 2014). Por fim, o choro representa ainda uma quarta possibilidade, ou seja, (iv) o choro enquanto a possibilidade de encontrar-se e lidar com o inesperado. No caso de Marta, “o descobrir a gravidez” naquele momento, o deparar-se com algo com o qual não se esperava durante o processo formativo.

4.5 Saúde Mental como prática de cuidado

A saúde mental está relacionada com a forma como as pessoas reagem às exigências da vida e ao modo como harmonizam seus desejos, capacidades, ambições, emoções, além de estar relacionada com a qualidade de vida. Assim, a saúde mental pode ser prejudicada se algumas das funções básicas dos seres

humanos forem deixadas de lado, como o lazer e bem-estar e um tempo de descanso para o corpo e a mente.

Por isso, é importante reconhecer nossos limites e potencialidades para que possamos viver em harmonia com o eu e com o outro. Além de realizar atividades que possam beneficiar nossa saúde mental, como praticar atividades físicas, ter um sono de qualidade, manter uma alimentação saudável e ter uma rede de apoio (LAVRAS, 2021), é preciso aprender a propiciar um cuidado para com a nossa saúde mental e praticar atividades prazerosas que nos façam bem.

Muitos foram os momentos de cuidado de si mobilizados pelas licenciandas para que pudessem olhar para sua saúde mental. Dentre estes, destaco:

*“Eu precisei da minha mãe, eu precisei da minha irmã que foram pessoas que falaram: “não, **a gente tá aqui com você**” (S1C20, grifo meu).*

*“Graças a Deus, hoje **eu tenho uma condição de pagar uma terapia**, né? De tomar uma medicação, né?” Mas nem todos os meus colegas têm essa mesma realidade, né?” (S1C14, grifo meu).*

*“Melhor eu **terminar o curso**, é... **devagar**, mas sem pegar DP do que eu atrasar pagando DP” Foi quando eu comecei a pegar de quatro matérias” (S2C6, grifo meu).*

*“Mulher pra ela conseguir continuar estudando depois de casar e ter filho, ela tem que querer muito... porque é um saco, **não é fácil**... falando a palavra certa... é um saco, porque nossa... é muita coisa” (S2C1, grifo meu).*

Considero o cuidado de si em relação a saúde mental das licenciandas quando estas relatam acerca das estratégias de adaptação ao ensino superior que cada uma cria para poder sobreviver, seja com o auxílio de medicamentos, a rede de apoio, o ambiente de fala-escuta possibilitado por essa pesquisa. A partir destes artifícios, elas falam “sobre as dificuldades que estão enfrentando, compartilhem experiências, saibam onde buscar ajuda quando precisarem e que se sintam acolhidos nesse novo contexto, caracterizado por várias situações novas e desafiadoras” (SAHÃO; KIENEN, 2021, p. 7).

Assim, a partir das histórias de vida das licenciandas, posso compreender os cuidados de si e suas subjetividades, e como ele se relaciona consigo mesmo. Ou seja, pela afirmação de si, como comenta Acsa ao pontuar a prática de cuidado de si. Para ela, remete ao perceber que o cuidar de si “*É a gente não se apegar... aos momentos ruins*” (S1C09) porque “*Eu estou vivendo essa fase*” não significa que eu vou ficar aqui” (S1C10). Ela percebe e aceita estes momentos como parte da vida e

como possibilidade da constituição de existência nos processos-momentos vividos (FOUCAULT, 2009).

Essa prática de cuidado de si não desconsidera os encontros com as negatividades, pelo contrário, toma-as como princípio de que o processo formativo “não é fácil”. E por não ser fácil, entendo que este processo se encontra com negatividades, com obstáculos, com trações que deixam marcas e resvalam nas possibilidades do que pode ser e de quais condições são encontradas para o formar-se. É da percepção da não facilidade que se encontra a possibilidade de uma afirmação de si, um reconhecimento de si, um conhecimento de si... um cuidado de si (FOUCAULT, 2009). Ela também é percebida e operacionalizada ao passo que o autoexame possibilita o reconhecimento das marcas e das negações e converte-as em práticas afirmativas (RAGO, 2013).

Essa percepção resvala no olhar para o cuidado de si enquanto processo que requer tempo e investimento. No que toca o tempo, o cuidado envolve um andar “devagar”, ou seja, um olhar e o desenvolvimento de práticas não aceleradas para consigo, um demorar em si e exercer sobre si um processo de figuração e refiguração constante (RICOEUR, 1994). Este tempo compreende que o cuidado de si não se encontra na instantaneidade, mas na presentificação e experiencialidade para com o tempo (FOUCAULT, 2009). Tal aspecto prescinde um investir para estar neste tempo.

Tal investimento é perceptível no momento em que Acsa pontua uma possibilidade de “pagar” por um investimento em prática terapêutica... o pagar para uma prática de encontro e para com o cuidado de si. Por terapêutica compreendo um conjunto de práticas que permitem um investimento de si para o reconhecimento e a estetização de si, para a construção e elaboração afirmativa de si (FOUCAULT, 2006). É o cuidado de si enquanto o investir para o fazer a si mesmo frente aos encontros e desencontros propiciados ao longo do licenciar-se e da vida.56666662

Esse cuidado que atravessa o espaço-tempo e o investimento de si é sustentado pelas relações de aliança que garantem a percepção de si no espaço, frente as heteronomias e heterotopias (FOUCAULT, 2006). Esta percepção dos jogos de aliança é evidenciada no enunciado do “*a gente está aqui com você*” (S1C20), de modo que os jogos de aliança e de cuidado se somam a noção de amizade para Michel Foucault (2006; 2009). A amizade é parte dos jogos de reconhecimento e pertencimento que permitem o afirmar a si em relação ao(s) Outro(s). Deste narrar-se

percebo que o estar-com é base para o sustentar-se no espaço e cuidar de si na prática do licenciar-se.

4.6 O narrar das sensações

Alguns sintomas durante a universidade podem afetar a saúde mental e/ou a qualidade de vida do estudante, fatores como o estresse, ansiedade e/ou depressão, sentimento de insuficiência, baixa autoestima e outros mal-estares (RODRIGUES et al., 2020). Estes sintomas podem ser diversos, principalmente porque cada pessoa reflete e percebe cada situação de certa maneira. O desequilíbrio emocional ocasionado durante a universidade viabiliza o surgimento de sintomas relacionados a TMC, como por exemplo os ocasionados pelo alto número de atividades durante a semana e o sentimento de insuficiência.

Esse exacerbar de atividades e o sentimento de insuficiência tem sido percebido ao passo que as práticas de relatar sobre si ganham espaço nas investigações no campo da saúde mental. Eles dão bases para compreender as experiências e vivências de determinados sujeitos, bem como para possibilitar aos sujeitos a abertura do narrar suas sensações e sentimentos (ONOCKO-CAMPOS et al., 2013). O contexto das licenciandas em Química podem ser pensados, neste sentido, tal qual seus processos formativos e construção da identidade, refletindo vivências e os modos de sentir – a educação que toca um cunho estético – dentro da universidade⁵⁸.

Por isso, a narrativa torna-se uma ferramenta essencial para compreender a construção das subjetividades e significados para a experiência humana – aquilo que elabora-se no currículo, na trajetória –, além de descrever experiências e sensações vividas de um ponto de vista único, especialmente em relação à saúde mental dentro da universidade, como as licenciandas demonstram:

*“eu comecei a **chorar** assim, de soluçar, porque... cara... era muito... era muito **dolorido** sabe... aí eu falei: “puts a gente sofre tanto pra tá aqui, né? A gente perde tanta coisa pra tá aqui”. **Por exemplo, eu já perdi vários finais de semana, vários momentos com a minha família, que não volta, pra tá estudando, né?** (S1D41, grifo meu).*

⁵⁸ Quando indica-se o dentro da universidade estamos refletindo sobre as práticas, experiências e vivencialidades dadas articuladamente a vida universitária.

“Nossa tia, mas toda vez que você vem aqui você tá estudando, né?” ou “você nunca consegue brincar com a gente, fazer alguma coisa porque você tá estudando”, daí ela até fica assim: “quando que essa faculdade vai acabar?” né? (S1D42, grifo meu).

“Me culpava por descansar... e isso eu faço até hoje” (S1D43, grifo meu).

“É muito cruel... né? Porque... é uma coisa tão... é uma coisa que custa tanto assim, da gente, mentalmente falando, pra poder ter um... um papel lá escrito teu nome, tendeu?” (S1D44, grifo meu).

“Eu me cobro um perfeccionismo que eu não estou conseguindo mais atingir... porque eu estou cansada, eu tô cansada da faculdade... eu tô cansada” (S1D45, grifo meu).

Essas falas nos permitem compreender que há marcas deixadas que nos levam a pensar as narrativas enquanto processo de abertura, de figuração e refiguração (RICOEUR, 1994) que remetem aos afetos, sentimentos, sensações e emoções. Tais expressões do sentir sempre expressam e apresentam um aspecto dual, ou seja, ou dizem respeito ao (i) reconhecimento de como se sente, e/ou (ii) ao sentir enquanto modo de reconhecer-se. Esta percepção dá-se quando a licencianda reconhece-percebe como se sentia: cansada. Tal cansaço diz do próprio modo pelo qual as condições existenciais levam a tal sentir, como nos diz Byung Chul-Han (2015), ao pontuar o cansaço como condição ontológica da contemporaneidade neoliberal.

É pela fala que Acsa, por exemplo, percebe o sintoma dos tempos vividos, de para qual mundo está se formando e em qual mundo irá professorar: o mundo da exaustão e o mundo no qual o próprio sujeito se “cobra”. Tal cenário é percebido no licenciar-se, pois é neste momento em que há o rito de perceber-se enquanto ganhando formas para a vida pública, para o trabalho, para a ação, para o tornar-se professora. Este cobrar-se é também o sintoma de perceber-se em um mundo competitivo e desigual no qual esta terá de competir e apelar ao seu “perfeccionismo” para tentar sobressair-se sobre os Outros e ocupar o espaço para o qual está sendo formada. Esta autoexploração de si é o que leva a sensação de exaustão (HAN, 2015).

Isso leva à percepção de que o falar permite e abre o espaço para reconhecer como se sente frente ao que está sendo vivido, e no ato da fala abre-se o espaço para reconhecer-se. Dizer-se cansada coloca Acsa a reconhecer-se consciente ou inconscientemente no contexto de uma sociedade do cansaço (HAN, 2015). Digo com isto que o ato de narrar o sentir é o que possibilita a atribuição do sentido ao que pode-se, como pode-se e como deseja-se ser (RICOEUR, 1994; FOUCAULT, 2009).

Contudo, o que me deixa apreensiva em tal analítica é o desejo da licencianda de “acabar” a faculdade, de terminar o curso e de atribuir a esta vivencialidade universitária o fim do cansaço. Tal aspecto me coloca a refletir a necessidade de (re)pensar a formação de professores pela narrativa (POLIZEL, 2017) de modo a compreender o que esta diz e constitui. Penso que o fim da universidade não simbolizará o fim do cansaço (HAN, 2015), pois não mudará os arcaibouços do mundo em que se vive no qual somos levados – enquanto licenciandas-licenciadas – as a viver tal cansaço. A problemática não encontra-se na academia, mas nos modos de vida guiados pela autoexploração e autocobrança que geram o sentimento de “culpa” e de “cansaço”. Talvez os indícios que noto em tais falas e na possibilidade do narrar as sensações e reconhecer-se a partir delas é de que há uma lacuna deixada pela trajetória formativa, há uma fresta curricular: é preciso refletir a educação estética (FOUCAULT, 2006).

Percebo tal aspecto ao passo que em outros meios o narrar as sensações mostram esta percepção de si nas sensações e nos acontecimentos da vida, como Marta pontua:

*“Ter o Pedrinho, assim, foi um **susto** porque eu não conseguia mais ir pra faculdade ficar o dia inteiro, até hoje” (S2D4, **grifos meus**).*

*“Comecei a estudar tarde eu **não tenho pressa**, né? Também... talvez seja isso, não sei, **tô fazendo mais pelo prazer**” (S2D6, **grifos meus**).*

Vejo nas narrativas de Marta que suas emoções e percepções nascem do susto do encontro com outro modo de vida, com “Pedrinho”. Pedrinho é uma figura que forma Marta esteticamente e esta quer voltar o olhar para suas sensações e reconhecer-se nesta. Este outro modo de vida que vem ao mundo mostra, em sua alteridade e aliança (FOUCAULT, 2009), que o assustar-se permite reencontrar com e tempo e com o cuidado de si; é o encontro que desacelera e permite um viver nas relações com os usos dos prazeres (FOUCAULT, 1999). O prazer aqui não é compreendido como o simples ato da negação da realidade em busca de um princípio do prazer, mas na percepção de que o narrar as sensações e o encontro com o Outro propiciam para pensar a própria vida e a própria formação.

Noto que o narrar e o formar se dá no encontro com o Outro, bem como nas possibilidades de diferentes experiências na trajetória formativa e os encontros que a licencianda tem ‘dentro’ desta vida universitária. É o perceber-se, pelo narrar,

enquanto possibilidade do reconhecer-se, do criar-se, do permitir demorar-se na formação, na educação, na vida e no licenciar-se (STENGERS, 2000).

Vejo, neste sentido, que as relações da narrativa para com as licenciandas em química demonstram que as histórias de vida e as percepções durante a universidade são diferentes para as pessoas. E que cada vivência e o modo de agir, apesar de estudarem na mesma universidade, moldam pessoas e suas trajetórias, e podem ser diferentes no que diz respeito à identidade do eu e à criação de suas subjetividades.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS?

Os processos formativos são importantes para a construção da identidade docente, pois buscam compreender como se dão estes processos que, por vezes, são vistos em uma visão microscópica oportunizado pelas narrativas. Além disso, as narrativas abrem um espaço de fala-escuta que possibilita refletir sobre estes processos formativos e a relação destes com a sua saúde mental.

Por isso, meu objetivo com este trabalho de conclusão de curso foi escutar licenciandas em Química da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, campus Londrina, para abrir um campo de fala-escuta na vida dessas mulheres e permitir a (auto)reflexão dos seus processos formativos e a relação destes com a sua saúde mental como forma de buscar as possibilidades de pensar o cuidado de Si.

A minha intenção com esta investigação foi, principalmente, repensar o âmbito acadêmico a partir das histórias contadas sobre bem-estar e a saúde mental das licenciandas participantes da pesquisa. Pude notar que, algumas vezes, temos experiências boas que contribuem para a construção da nossa identidade docente, como, por exemplo, os projetos, estágios e a relação com os professores e colegas. Porém, outras vezes (ao mesmo tempo), este ambiente se torna maléfico para nós, universitários. Logo, é necessário pensarmos acerca da configuração deste espaço bem como da normatização dos TMCs durante nosso percurso formativo.

Por meio das narrativas de Acsa e Marta, pude notar que a saúde mental delas (e muitas vezes a minha) esteve comprometida com as altas demandas de cálculo no curso, a falta de sensibilidade de alguns professores, bem como a excessiva carga horária no cotidiano, seja pelo trabalho, família e ainda, de uma graduação. Todos estes aspectos influenciam no modo de pensar e ser porque a nossa identidade é algo particular que se molda de acordo com as nossas vivências.

Vi, neste sentido, que as licenciandas em Química demonstraram histórias de vida e percepções durante a universidade que convergem, mas que também divergem quando o assunto é a saúde mental e a formação de professores. Cada uma das vivências e modos de agir relatados moldam estas pessoas, dizendo da sua identidade e de como reagem e criam suas subjetividades.

Por fim, deixo a minha reflexão para os(s) licenciandos(as) e (futuros) professores(as): quem queremos formar? Como podemos contribuir para formação de uma identidade docente permeada por memórias boas, assim como professores

contribuíram para as narrativas de Acsa e Marta?

Ao passo que desse trabalho de conclusão de curso ecoam-se vozes de licenciandas em Química, tomo ele como parte da minha história, em uma perspectiva heteroautobiográfica, e, com isso, reflito sobre o meu percurso acadêmico, sobre meus limites e a necessidade de também cuidar da minha saúde mental.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, R. N. de; BORGES, M. da S.; MONTEIRO, P. S. Perfil epidemiológico do suicídio entre estudantes de enfermagem. **Revista Enfermagem**, Rio de Janeiro, v. 27, p. 1-9, 2020.
- ANDRADE, L. H. S. G. de; VIANA, M. C.; SILVEIRA, C. M. Epidemiologia dos transtornos psiquiátricos na mulher. **Archives Of Clinical Psychiatry**, São Paulo, v. 33, n. 2, p. 43-54, mar. 2006.
- ARAÚJO, T. M. de; PINHO, P. de S.; MASSON, M. L. V. Trabalho e saúde de professoras e professores no Brasil: reflexões sobre trajetórias das investigações, avanços e desafios. **Cad. Saúde Pública**. Rio de Janeiro, v. 35, supl. 1, p. 1-14, 2019.
- ARCOVERDE, I. H. V. **Algo no caminho**: narrativas sobre individualismo, sofrimento e adoecimento mental entre jovens graduandas da Universidade Federal de Pernambuco. 2021. 171 p. Dissertação (Mestrado em Antropologia). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2021.
- ASSAI, N. D. de S.; ARRIGO, V.; BRIETTI, F. C. D. Uma Proposta de Mapeamento em periódicos Nacionais da área de ensino de ciências. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Ensino**, Cornélio Procópio, v. 2, n. 1, p. 150-166, 2018.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BRANDÃO, R. T. P. Foucault: uma introdução às artes da existência. **Interespaço: Revista de Geografia e Interdisciplinaridade**, Grajaú, v. 1, n. 3, p. 379-391, 2015.
- BRANDTNER, M.; BARDAGI, M. Sintomatologia de depressão e ansiedade em estudantes de uma universidade privada do Rio Grande do Sul. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, Juiz de Fora, v. 2, n. 2, p. 81-91, 2019.
- BRASIL, L. dos S.; RAYOL, M. E.; SIQUEIRA, M. da C. C.. Covid-19: impacto na saúde mental da população em tempos de pandemia, uma revisão integrativa. **Research, Society And Development**, Vargem Grande Paulista, v. 10, n. 16, p. 1-10, 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. ANDIFES (Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior). **V Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação: das instituições federais de ensino brasileiras**. Uberlândia, 2018.
- BROIETTI, F. C. D.; SANTIN FILHO, O.; PASSOS, M. M. Mapeamento da Produção Científica Brasileira a Respeito do Enem (1998-2011). **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 233-260, 2014.
- CAPORALE, G. **PIBID – Espaço de formação docente**: uma análise das relações entre a escola básica e a universidade. 2015. 122p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

CONCEIÇÃO, L. de S. *et al.* Saúde mental dos estudantes de medicina brasileiros: uma revisão sistemática da literatura. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), Campinas, v. 24, n. 3, p. 785-802, 2019.

CORRÊA, C. P. Q. Trajetórias Formativas Docentes: alguns elementos de análise. **Práticas de Linguagem**, Juiz de Fora, v. 8, n. 1, p. 692- 700, 2018.

CUNHA NETO, J. H.; COSTA, V. G. Processos de Socialização do Professor Formador nos Cursos de Licenciatura em Matemática: o emergir da identidade. **Educação Matemática Pesquisa**: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 419-447, 2018.

DIEHL, L.; MARIN, A. H. Adoecimento mental em professores brasileiros: revisão sistemática da literatura. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, Londrina, v. 7, n. 2, p. 64-85, 2016.

FERREIRA, N. S. de A.. As pesquisas denominadas "Estado da Arte". **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 79, p. 257-272, 2002.

FERREIRA, R. C. *et al.* Transtorno mental e estressores no trabalho entre professores universitários da área da saúde. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 135-155, 2015.

FOUCAULT, M. **História da loucura na idade clássica**. São Paulo: Perspectiva, 1978.

FOUCAULT, M. **História da Sexualidade I**: a vontade de saber. 13 ed. Rio de Janeiro: Graal , 1999.

FOUCAULT, M. **Ética, Sexualidade, Política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

FOUCAULT, M. O uso dos prazeres e as técnicas de si. In: FOUCAULT, M. **Ditos e Escritos V**: ética, sexualidade e política. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária, 2006, p. 192-217.

FOUCAULT, M. **História da Sexualidade**: o cuidado de si. Rio de Janeiro: Graal , 2009.

FOUCAULT, M. **O que é um ator?** Lisboa: Nova Veja, 2009.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade III**: O cuidado de si. Paz e Terra, São Paulo. 2014.

GOFFMAN E. **Estigma**: notas sobre manipulação da identidade deteriorada. 4 ed. Rio de Janeiro: LTC; 2008.

GRANER, K. M.; CERQUEIRA, A. T. de A. R. Revisão integrativa: sofrimento psíquico em estudantes universitários e fatores associados. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 4, p. 1327-1346, 2019.

GUATTARI, F.; ROLNIK, S. **Micropolítica: cartografias do desejo**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 324 p., 1996.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Petrópolis: Vozes, 2015.

HARAWAY, D. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, Campinas, n.5, p.7- 41, 1995.

LANGHI, R.; NARDI, R. Trajetórias Formativas Docentes: buscando aproximações na bibliografia sobre formação de professores. **Alexandria: Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, Florianópolis, v.5, n.2, p. 7-28, 2012.

LAVRAS, U. F. de. **Boas Práticas em Saúde Mental**. Lavras: UFLA, 2021, 26 p.

LEJDERMAN, B.; BEZZERA, S. Choro: um fenômeno complexo humano. **Revista Brasileira de Psicoterapia**, Porto Alegre, v. 16, n.3, 2014, p.44-53.

LOURENÇO, T. S. *et al.* “De todos os lados, eu me sentia culpada”: o sofrimento mental de estudantes de medicina. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Brasília, v. 45, n. 3, p. 1-7, 2021.

LUNARDI, V. L. *et al.* O cuidado de si como condição para o cuidado dos outros na prática de saúde. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 12, n. 6, p. 933-939, 2004.

MACEDO, M. M. K.; FALCÃO, C. N. de B. A escuta na psicanálise e a psicanálise da escuta. **Psychê**, São Paulo, v. 9, n. 15, p. 65-76, 2005.

MACHADO, L.; NUNES, R.; CANTILINO, A. Saúde mental do estudante de medicina: realidade preocupante décadas após o trabalho pioneiro do prof. Galdino Loreto. **Revista Debates em Psiquiatria**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, p. 42-50, 2018.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MELLO, D. Etnografia, pesquisa narrativa e fenomenologia: entendendo espaços de fronteira entres três caminhos de pesquisa. In: CORDEIRO, Rosineide; KIND, Luciana. **Narrativa, gênero e política**. Curitiba: Editora Crv, p. 17-48, 2016.

MOURA, J. da S. *et al.* A precarização do trabalho docente e o adoecimento mental no contexto neoliberal. **Revista Profissão Docente**, Uberaba, v.19, n.40, p. 1-17, 2019.

NASCIMENTO, Y. C. M. L.; BRÊDA, M. Z.; ALBUQUERQUE, M. C. dos S. de. O adoecimento mental: percepções sobre a identidade da pessoa que sofre. **Interface: Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 19, n. 54, p. 479-490, 2015.

NEVES, M. C.; DALGALARRONDO, P. Transtornos mentais auto-referidos em

estudantes universitários. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, Rio de Janeiro, v. 56, n. 4, p. 237-244, 2007.

NÓVOA, A. Formação de Professores e Profissão Docente. **Dom Quixote**. Lisboa, p. 15-34, 1997.

OLIVEIRA, A. R. *et al.* Impactos formativos e subjetividades em tempos pandêmicos: contributos narrativos de um licenciando em Química. *In: Encontro Nacional de Ensino, Pesquisa e Extensão*, 15, 2020, Presidente Prudente. **Anais do XXV Encontro Nacional de Ensino, Pesquisa e Extensão**, Presidente Prudente: UNOESTE, 2020, p. 3211-3223.

OLIVEIRA, L. D. G. de C. Pesquisa Narrativa e Educação: Algumas Considerações. *In: Congresso Nacional de Educação (EDUCERE)*, 8, 2017, Campinas. **Anais do XIII Congresso Nacional de Educação**, Campinas, 2017.

OLIVEIRA, R. P. de. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, n. 108, p.739-760, 2009.

ONOCKO-CAMPOS, R. T. *et al.* Narrativas no estudo das práticas em saúde mental: contribuições das perspectivas de Paul Ricoeur, Walter Benjamim e da antropologia médica. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 10, p. 2847-2857, 2013.

PADOVANI, R. C. *et al.* Vulnerabilidade e bem-estar psicológicos do estudante universitário. **Revista Brasileira de Terapias Cognitivas**, Porto Alegre, v. 10, n.1, p.2- 10, 2014.

PAULA, W. de. **Sintomas de transtorno de ansiedade e depressão e uso de substâncias psicoativas entre estudantes ingressantes da Universidade Federal de Ouro Preto**. 2020. 121 f. Dissertação (Mestrado em Saúde e Nutrição). Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2020.

POLIZEL, A. L. **Histórias, violências e desalojares: a trajetória de LGBTs nos espaços de ensino**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Biológicas). Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2017.

POLIZEL, A. L.; CARVALHO, F. A. de. Espaços Educacionais e os Corpos Trans: Tecnologia de Perspectivas e Modos de Existência (trans)afirmativos. **Koan: Revista de Educação e Complexidade**, Cianorte, v. 1, n. 5, p. 29-46, 2017.

PRETI, D. (org). O discurso oral culto. 2^a. ed. São Paulo: **Humanitas Publicações – FFLCH/USP**, 1999, 224p.

RABELO, A. O. A importância da investigação narrativa na educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 114, p. 171-188, 2011.

RAGO, M. **A aventura de contar-se: feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade**. 2. ed. Campinas: Editora Unicamp, 2013.

RIBEIRO, A. T. **Histórias de vida e formação de professores de Química**. 120 f.

Dissertação (Mestrado em Ensino, Filosofia e História das Ciências). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

RICOEUR, P. **Tempo e Narrativa**: Tomo 1. Campinas: Papyrus, 1994.

ROSE, N. **The psychological complex**: psychology, politics and society in England, 1869 – 1939. Londres: Routledge and Kegan Paul, 1985.

ROSE, N. "Engineering the human soul: analysing psychological expertise". **Science in Context**, United Kingdom, vol. 5, n. 2, p. 35 1-69, 1992.

SAHÃO, F. T.; KIENEN, N. Adaptação e saúde mental do estudante universitário: revisão sistemática da literatura. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 25, p. 1-13, 2021.

SANTOS, A. M. dos; SILVA, R. S. da. O Processo de Construção da Identidade Docente no Brasil. In: Seminário Internacional de Educação, 15, 2016. **Anais do XV Seminário Internacional De Educação**, Rio Grande do Sul, p. 1-10, 2016.

SANTOS, M. A. R. dos *et al.* Estado da arte: aspectos históricos e fundamentos teórico-metodológicos. **Revista Pesquisa Qualitativa**, [S.L.], v. 8, n. 17, p. 202-220, 2020.

SAÚDE, S. de V. de. **Boletim Epistemológico**. 50. ed. Brasil: Ministério da Saúde, 14 p. 2019.

SELIGMANN-SILVA, M. Derrida: tradução, testemunho e "otobiografia". **Alea: Estudos Neolatinos**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 3, p. 106-124, 2020.

SOUZA, A. N. de; LEITE, M de P. Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da educação básica no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1105-1121, 2011.

SOUZA, D. C. de; SALVI, R. F. Cartografia da pesquisa sobre formação de professores em educação ambiental nas áreas de Educação e Ensino de Ciências e Matemática. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 12, n. 2, p. 45-69, 2012.

STRATHERN, M. New accountabilities: anthropological studies in audit, ethics and the academy. In: STRATHERN, Marilyn (Ed.). **Audit cultures**: anthropological studies in accountability, ethics and the academy. London: Taylor & Francis, p. 1-6, 2000.

TAMBOUKOU, M. Aventuras da pesquisa narrativa. In: CORDEIRO, R.; KIND, L. (Orgs). **Narrativa, gênero e política**. Curitiba: Editora CRV, p. 67-84, 2016.

TEIXEIRA, M. A. P. *et al.* Adaptação à universidade em jovens calouros. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 12, n. 1, p. 185-202, 2008.

TOSTES, M. V. *et al.* Sofrimento mental de professores do ensino público. **Saúde em Debate**, Rio de Janeiro, v. 42, n. 116, p. 87-99, 2018.

VENTURA, R. C. A estética da existência. Foucault e Psicanálise. **Cógitto**, Salvador, v. 9, n. 9, p. 1-3, 2008.

VIOLA, L. H. **A evasão no curso de Licenciatura em Química da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus Londrina**. 2021. 68 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Química). Universidade Tecnológica, Londrina, 2021.

VITAL JUNIOR, A. A. **Narrativas do Projeto “Escape Classroom”**: espaço formativo de desenvolvimento de saberes docentes. 2020. 66 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Química). Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Londrina, 2021.

WELLAUSEN, S. Michel Foucault: parrhésia e cinismo. **Revista de Sociologia: Tempo Social**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 113-125, 1996.

YAMAMOTO, F.; POLIZEL, A. L.; REZZADORI, C. B. D. B. A docência pela ótica de um licenciando em Química: julgamentos, vivências e sonhos em tempos pandêmicos *In: Encontro Nacional de Ensino, Pesquisa e Extensão*, 15, 2020, Presidente Prudente. **Anais do XXV Encontro Nacional de Ensino, Pesquisa e Extensão**, Presidente Prudente: UNOESTE, 2020, p. 2938-2949

**APÊNDICE A – Termo de Consentimento livre e Esclarecido e o Termo de
Consentimento Para Utilização de Imagem, Som e Voz**

Título da pesquisa: Narrativas e o Licenciar-se: narrar a si, narrar a experiência e o narrar do Outro

Pesquisador(es/as) ou outro (a) profissional responsável pela pesquisa, com Endereços e Telefones:

Cristiane Beatriz Dal Bosco Rezzadori

Avenida dos Pioneiros, 3131, Jardim Morumbi, CEP 86036-370, Londrina, PR.

Telefone: (43) 99147-7766

Alexandre Luiz Polizel

Rodovia Celso Garcia Cid, PR-445, Km 380 - Campus Universitário, PR, CEP 86057- 970, Londrina, PR.

Telefone: (44) 99881-2359

Bruna Jamila de Castro

Avenida Renato da Costa Lima, 451, Ville de France, CEP 19903-302, Ourinhos, SP.

Telefone: (43) 99907-862

Local de realização da pesquisa: O local será definido pelo participante da pesquisa de acordo com seu bem-estar, uma vez que será online.

A) INFORMAÇÕES AO PARTICIPANTE

1. Apresentação da pesquisa

Gostaríamos de convidá-lo/a a participar da pesquisa intitulada “**Narrativas e o licenciador-Se: Narrar a si, Narrar a experiência e o narrar do outro**” que faz parte da investigação coordenada pela Professora Dra. Cristiane Beatriz Dal Bosco Rezzadori (Universidade Tecnológica Federal do Paraná), Prof. Msc. Alexandre Luiz Polizel (Universidade Estadual de Londrina) e Profa. Dra. Bruna Jamila de Castro (Universidade Estadual Paulista – Campus Ourinhos). Esta investigação se interessa em ouvir histórias de vida de licenciandos(as) e licenciados(as) em Química da UTFPR – campus Londrina, pensar esta trajetória formativa enquanto composição

curricular e seus efeitos na formação profissional e humana dos licenciandos(as) e licenciados(as) a partir de suas próprias narrativas. Para tanto, será lançado o uso da perspectiva metodológica heteroautobiográfica, considerando aspectos de ingresso, permanência, adoecimento, sensibilidade e qualidade formativa, triadas por análise de discurso sob inspiração em Michel Foucault e da pesquisa heteroautobiográfica. O trabalho estará organizado em três frentes: i) o narrar a si de licenciandos em química; ii) o narrar a si e os espaços de experiência outra e iii) o narrar do outro na formação de licenciandos. Acreditamos que este processo do olhar o Eu, sua formação e o Outro em diferentes aspectos instanciais dá subsídios para pensar de outros modos a formação de professores e seus usos nos espaços educativos.

2. Objetivos da pesquisa

Este projeto tem como objetivo principal diagnosticar os efeitos narrativos e curriculares nas trajetórias de vida e de formação de licenciandos(as) e licenciados(as) em Química da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – campus Londrina.

3. Participação na pesquisa

Para participação na pesquisa você que recebeu a carta convite via coordenação do curso de Licenciatura em Química, da UTFPR-Londrina, e entrou em contato com a equipe executora do projeto via e-mail, receberá este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido/ Termo De Consentimento Para Utilização De Imagem, Som e Voz. Você será orientado a ler, refletir, assinar e entregar o mesmo a um dos integrantes da equipe, via e-mail. Após a devolutiva será agendado um horário/dia com você para a realização da entrevista online (será disponibilizado um link seguro para a sala na plataforma Google Meet), em que será perguntado à você questões relativas a sua história de vida e processo formativo na Licenciatura em Química da UTFPR-Londrina. A entrevista será guiada por um roteiro semiestruturado, contendo de 6 a 12 perguntas, e de duração aproximada de 60 minutos. Para isso, escolha um local silencioso em que se sinta confortável, livre de distrações e seguro. A entrevista será audiogravada e transcrita pelos pesquisadores. Ressalta-se que há a garantia de que se não quiser responder, você está ciente que poderá desistir de responder aos questionamentos feitos durante a entrevista. A participação na pesquisa é totalmente

voluntária. Logo, você pode recusar-se a participar; solicitar esclarecimentos em qualquer etapa da pesquisa; desistir a qualquer momento ou pedir para interromper a entrevista e recomeçar em outro momento a ser combinado com os pesquisadores, sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo a você.

4. Confidencialidade

Os áudios coletados durante a entrevista serão transcritos e, na sequência, destruídos. Você poderá acionar acesso às transcrições para validação. Ressalta-se que o processo de transcrição consiste em um método de escrita fidedigna do falado. As transcrições serão mantidas apenas sob posse dos pesquisadores, garantindo sigilo as informações e confidencialidade. As transcrições serão mantidas arquivadas como material testemunho da pesquisa em computador com senha de acesso. Você não será identificado pelo seu próprio nome, sendo apresentados em relatórios de texto de divulgação científica por um nome fictício escolhido por você ou codificação numérica.

5. Riscos e Benefícios

5a) Riscos: Há riscos previstos ao participante da pesquisa pelo teor das perguntas que serão realizadas no momento da entrevista. Os riscos poderão estar associados a um desconforto em lembrar e narrar os acontecimentos da trajetória formativa do participante da pesquisa ou pelo tempo exigido para a participação deste na entrevista (tempo estimado em 1 hora). Como forma de minimizar esses riscos, o participante da pesquisa poderá ter contato com o roteiro semiestruturado que guiará a entrevista e sanar dúvidas antes do início desta, bem como recusar-se a participar da entrevista/pesquisa; solicitar esclarecimentos em qualquer etapa da pesquisa; desistir a qualquer momento ou pedir para interromper a entrevista e recomeçar em outro momento a ser combinado com os pesquisadores, sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo ao participante da pesquisa.

5b) Benefícios: Haverá benefícios diretos ou indiretos aos participantes no que toca o registro de suas histórias de vida, os processos de rememoração e as terapêuticas ao narrar-se (perspectiva heteroautobiográfica). Além disso, os benefícios aos

entrevistados dizem respeito à contribuição que o projeto poderá fazer à discussão de questões referente as narrativas, as formações e as trajetórias de vida dos participantes da pesquisa, possibilitando a compreensão do currículo vigente e na possibilidade de construção de outros currículos para o curso de Licenciatura em Química, da UTFPR - Londrina.

6. Critérios de Inclusão e Exclusão

6a) Inclusão: Como critério de inclusão serão considerados: i) Licenciandos(as) em Química devidamente matriculados na Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Londrina e/ou Licenciados(as) em Química da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Londrina; ii) Possuir mais de 18 anos de idade; iii) Concordar em participar da investigação e contar-nos suas histórias de vida; iv) Encaixar-se no corpus específico de um dos três eixos que nortearão este projeto; v) Concluir toda a entrevista guiada por roteiro semiestruturado; vi) Possuir acesso à internet, visto que as entrevistas serão realizados via online.

6b) Exclusão: Não se aplica.

7. Direito de sair da pesquisa e a esclarecimentos durante o processo

Há riscos previstos ao participante da pesquisa pelo teor das perguntas que serão realizadas no momento da entrevista. Contudo, ressalta-se que há garantia de que se não quiser responder, você está ciente que poderá desistir de responder aos questionamentos feitos durante a entrevista. A participação na pesquisa é totalmente voluntária. Logo, você pode recusar-se a participar; solicitar esclarecimentos em qualquer etapa da pesquisa; desistir a qualquer momento ou pedir para interromper a entrevista e recomeçar em outro momento a ser combinado com os pesquisadores, sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à você.

Você pode assinalar o campo a seguir, para receber o resultado desta pesquisa, caso seja de seu interesse.

() quero receber os resultados da pesquisa (email para envio:

() não quero receber os resultados da pesquisa

8. Ressarcimento e indenização

Não haverá a necessidade de ressarcimento durante a participação na pesquisa, haja visto que não haverá uso e compensação material de despesas (transporte, alimentação e afins). Caso haja desconforto ou danos psicológicos comprovados pela participação na pesquisa durante a realização da pesquisa, ao lembrar-se e narrar-se, a indenização está garantida por lei, conforme consta na Resolução no 466, de 12 de Dezembro de 2012, em seus itens II.7 e II.21.

ESCLARECIMENTOS SOBRE O COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

O Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos (CEP) é constituído por uma equipe de profissionais com formação multidisciplinar que está trabalhando para assegurar o respeito aos seus direitos como participante de pesquisa. Ele tem por objetivo avaliar se a pesquisa foi planejada e se será executada de forma ética. Se você considerar que a pesquisa não está sendo realizada da forma como você foi informado ou que você está sendo prejudicado de alguma forma, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (CEP/UTFPR). Av. Sete de Setembro, 3165, Bloco N, Térreo, Bairro Rebouças, CEP 80230-901, Curitiba-PR, telefone: (41) 3310-4494, email: coep@utfpr.edu.br.

B) CONSENTIMENTO

Eu declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da minha participação direta (ou indireta) na pesquisa e, adicionalmente, declaro ter compreendido o objetivo, a natureza, os riscos, benefícios, ressarcimento e indenização relacionados a este estudo.

Após reflexão e um tempo razoável, eu decidi, livre e voluntariamente, participar deste estudo, permitindo que os pesquisadores relacionados neste documento obtenham

fotografia, filmagem ou gravação de voz de minha pessoa para fins de pesquisa científica/ educacional. As fotografias, vídeos e gravações ficarão sob a propriedade do grupo de pesquisadores pertinentes ao estudo e sob sua guarda.

Concordo que o material e as informações obtidas relacionadas a minha pessoa possam ser publicados em aulas, congressos, eventos científicos, palestras ou periódicos científicos. Porém, não devo ser identificado por nome ou qualquer outra forma. Estou consciente que posso deixar o projeto a qualquer momento, sem nenhum prejuízo. Após reflexão e um tempo razoável, eu decidi, livre e voluntariamente, participar deste estudo. Estou consciente que posso deixar o projeto a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

OBSERVAÇÕES:

- 1. Este documento deve conter duas vias iguais, sendo uma pertencente ao pesquisador e outra ao participante da pesquisa;**
- 2. Por se tratar de um documento não-físico, solicita-se que você guarde em seus arquivos uma cópia deste Termo De Consentimento Livre E Esclarecido (TCLE)/ Termo De Consentimento Para Utilização De Imagem, Som E Voz (TCUISV) assinado e que será devolvido aos pesquisadores.**

Nome completo: _____

RG: _____ Data de Nascimento: __/__/__

Telefone: _____

Endereço: _____

CEP: _____ Cidade: _____ Estado: _____

Assinatura: _____ Data: __/__/__

Eu declaro ter apresentado o estudo, explicado seus objetivos, natureza, riscos e benefícios e ter respondido da melhor forma possível às questões formuladas.

Data: __/__/__

Assinatura pesquisador: _____

(ou seu representante)

Nome completo: _____

Para todas as questões relativas ao estudo ou para se retirar do mesmo, poderão se comunicar com um dos pesquisadores abaixo relacionados:

PESQUISADOR(A)	E-MAIL	TELEFONE
Cristiane Beatriz Dal Bosco Rezzadori	crezzadori@utfpr.edu.br	(43) 99147-7766
Alexandre Luiz Polizel	Alexandre_polizel@hotmail.com	(44) 99881-2359
Bruna Jamila de Castro	brunajamila@gmail.com	(43) 99907-8622