

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Instituto de Psicologia, Serviço Social, Saúde e Comunicação Humana
Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional
Doutorado em Psicologia Social e Institucional

Gildo Aliante

**Descortinando o Adoecimento Mental de Professores do Ensino Geral da Rede Pública
em Nampula, Moçambique**

Porto Alegre, 24 de maio 2023.

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Instituto de Psicologia, Serviço Social, Saúde e Comunicação Humana
Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional
Doutorado em Psicologia Social e Institucional

Gildo Aliante

**Descortinando o Adoecimento Mental de Professores do Ensino Geral da Rede Pública
em Nampula, Moçambique**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Psicologia Social e Institucional.

Área de concentração: Produção de Subjetividade e Políticas Públicas.

Orientadora:

Profa. Doutora Jussara Maria Rosa Mendes.

Porto Alegre, 24 de maio de 2023.

CIP - Catalogação na Publicação

Aliante, Gildo
Descortinando o Adoecimento Mental de Professores do
Ensino Geral da Rede Pública em Nampula, Moçambique /
Gildo Aliante. -- 2023.
341 f.
Orientadora: Jussara Maria Rosa Mendes.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, Instituto de Psicologia, Programa de
Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional,
Porto Alegre, BR-RS, 2023.

1. Saúde do Trabalhador. 2. Adoecimento mental. 3.
Docência. 4. Ensino público. 5. Pesquisa qualitativa.
I. Mendes, Jussara Maria Rosa, orient. II. Título.

**Descortinando o Adoecimento Mental de Professores do Ensino Geral da Rede Pública
em Nampula, Moçambique**

Tese defendida no Programa de Pós-graduação em Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Psicologia Social e Institucional.

Área de concentração: Produção de Subjetividade e Políticas Públicas.

Banca Examinadora

Profa. Doutora Jussara Maria Rosa Mendes – Orientadora

Profa. Doutora Jaqueline Tittoni – PPGPSI/UFRGS

Prof. Doutor Álvaro Roberto Crespo Merlo – PPGPSI/UFRGS

Profa. Doutora Andréia Mendes dos Santos – PPG Educação/PUCRS

Prof. Doutor Mussa Abacar – FEP/UniRovuma

Porto Alegre, 24 de maio de 2023.

Agradecimentos

A realização desta tese só foi possível com a contribuição inestimável de diversas pessoas, que direta ou indiretamente me apoiaram e auxiliaram nesta investigação e nos meus estudos, as quais expresso a minha gratidão. De modo especial e particular, agradeço:

À Deus, pela proteção e saúde que me proporcionou, especialmente durante os seis anos da minha estadia no Brasil.

À Profa. Doutora Jussara Maria Rosa Mendes, minha orientadora, pela confiança e por ter aceitado a proposta de orientar esta tese de doutorado, sobretudo pela paciência e maneira tão sábia no acompanhamento da escrita deste trabalho científico.

Aos meus avôs da parte materna, Deolinda Ferreira (*in memoriam*) e Bernardino Lima (*in memoriam*), pela proteção, amor e carinho demonstrado em vida, ensinamentos e educação infantil que foram alicerces para o meu desenvolvimento subsequente.

Aos meus avôs da parte paterna Alaina Martins (*in memoriam*) e Senha Impuaya (*in memoriam*), que mesmo sem conviver com eles, tenho a certeza de que estão me protegendo do mal e dos inimigos no dia a dia.

À minha mãe Celestina Bernardino, pela vida, amor, cuidado e apoio incondicional, tanto moral quanto financeiro, que foram cruciais para os meus estudos desde o ensino primário até o presente. Mãe, palavras me faltam para demonstrar a minha gratidão em ti, minha Deusa da terra.

Ao meu pai Aliante Senha (*in memoriam*), também pela vida, amor, carinho e proteção. Tenho a certeza de que estarias orgulhoso de mim, seu filho, por terminar essa etapa acadêmica, se a vida nos desse tal oportunidade.

À minha esposa Belinda Atanásio Nema Alamba, pela amizade, amor, apoio moral e social, especificamente por não ter poupado seus esforços em cuidar, de melhor maneira, as nossas crianças, nomeadamente: Clayton, Cleusia, Cleonides e Cleonice. Acredito que foste muito forte para cumprir essa missão com sucesso durante o tempo da minha ausência em Nampula. Ademais, pelo empréstimo do seu *laptop* para terminar a redação desta tese, quando o meu se encontrava estragado.

Às minhas filhas Cleusia e Cleonice, aos meus filhos Clayton e Cleonides, verdadeiros amigos e motivo da minha alegria, luta e felicidade, mesmo em tempos das adversidades que a vida e a sociedade nos impõe. A vossa amizade, amor e carinho fortalecem-me cada vez mais.

E me perdoem por vos ‘abandonar’ na vossa tenra idade. Contudo, a minha ausência tinha este propósito final.

À Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal do Nível Superior (CAPES), pela bolsa de estudos concedida que financiou as despesas de estadia, alojamento no Brasil, compra de material de estudo e viagens para o trabalho de campo.

Às Profas. Doutoras Jaqueline Tittoni e Andréia Mendes dos Santos, aos Profs. Doutores Álvaro Roberto Crespo Merlo e Mussa Abacar, membros da banca de qualificação do projeto desta tese, pelas contribuições dadas que enriqueceram este trabalho final.

À Coordenação do Programa de Pós-graduação de Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) pelas informações disponibilizadas e celeridade em responder e esclarecer as minhas demandas. O agradecimento é extensivo ao Secretário Israel da Silva Aquino e bolsistas da secretaria do PPGPSI, pela sua simpatia e flexibilidade no retorno dos meus pedidos e esclarecimentos de dúvidas.

Aos funcionários das bibliotecas do Instituto de Psicologia/UFRGS e do Centro de Documentação, Pesquisa e Formação em Saúde e Trabalho (CEDOP), pelo acervo bibliográfico. Que continuem trabalhando e atendendo os usuários da biblioteca.

À Prof. Doutora Jaqueline Tittoni, minha orientadora do mestrado, pela amizade, auxílio e encorajamento que me deu para concorrer ao doutorado. Seu apoio foi fundamental para a concretização deste sonho, o de fazer o doutorado.

Ao Prof. Doutor Mussa Abacar, pela amizade, que surgiu em 2009, da relação professor-aluno na então Universidade Pedagógica, Delegação de Nampula, e que se transformou em irmandade e em uma inquestionável parceria de investigação científica na área da Saúde Ocupacional em Moçambique. Agradeço, igualmente, pelo apoio social que me proporcionou em tempos muito difíceis da vida.

Ao meu amigo Argentino Francisco e sua família, pelo apoio incondicional na tramitação dos meus documentos de viagem e alojamento que me concederam em sua residência na Cidade de Maputo durante as viagens entre Nampula – Maputo – Porto Alegre e vice-versa.

Ao meu amigo e companheiro de casa, Prof. Doutor Anselmo Panse Chizenga pela amizade, apoio financeiro, material e emocional, em especial pelo convívio e bons momentos dos dois anos que moramos juntos. Na mesma senda, à Déborah Diniz e sua filha Maria Cecília pela amizade, companhia, convívio e momentos de lazer passados juntos, aspectos necessários para manter a saúde mental.

Ao Doutor Ivandro Bauaze, pelo apoio social, financeiro e sua disponibilidade em ajudar na compra de passagens aéreas de Maputo – Porto Alegre e vice-versa.

Às Professoras e colegas do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Saúde e Trabalho (NEST/UFRGS) pela amizade, carinho, troca de ideias e experiências que enriqueceram esta tese.

Ao meu cunhado Lucas Muidingue, sua esposa Maria João por terem cuidado, da melhor forma possível, e dado todo o suporte à minha esposa e aos meus filhos durante o período em que eu estive ausente de Moçambique. Os agradecimentos são estendidos à Fidel Nhambuio, pelas mesmas razões e encorajamento.

Aos moçambicanos residentes no Rio Grande do Sul, em especial ao Cremildo de Abreu Coutinho, David Adriano Nota, Manuel de Oliveira e sua família, Felizardo, Helena Daniel, Júlio Velho, Damião Magido, Bertur Alface, Paulino, Manuel Matine, Walter, Avelino, pelo convívio e momentos de lazer que foram fundamentais para manter a saúde mental.

Aos colegas da turma de doutorado 2019/1 pela amizade, troca de experiências e contribuições valiosas que alicerçaram esta tese.

À Direção Provincial da Educação, Provincial de Saúde, do Serviço Provincial de Saúde e do Hospital Provincial de Nampula, pela concessão das cartas de cobertura para aprovação do protocolo no Comité Nacional de Bioética para a Saúde e por permissão para a coleta de dados junto aos seus colaboradores.

À Direção do Serviço Distrital da Educação, Juventude e Tecnologia (SDEJT) de Murrupula, das escolas envolvidas e do Secretariado Distrital da Organização Nacional de Professores, pela anuência favorável dada para a coleta de dados. Também, dirijo os agradecimentos ao Senhor Fabião Acácio Albino, chefe da Repartição de Recursos Humanos do SDEJT, pela sua colaboração no processo de sensibilização de alguns funcionários do setor da educação para participar da pesquisa.

Aos profissionais da educação e da saúde que aceitaram o convite e participaram da pesquisa de forma voluntária, vai o meu muito obrigado, pois sem as informações por vós dadas, essa tese não teria o mesmo conteúdo.

Aos meus irmãos: Miguel, Osvaldo, Bertana e Albazino pela amizade, carinho e apoio social providenciado. Também, às minhas primas Celestina, Gina e seu esposo Isidine pelas orações e ligações feitas durante o período dos meus estudos.

À minha prima Olívia e cunhada Miteda por terem apoiado nos cuidados dos meus filhos durante os anos do doutorado. Minhas tias Amélia André e Teresa Senha, pelas suas orações e bênçãos, Ilda António Alde (*in memoriam*) pela proteção no meu cotidiano.

Aos Profs. Doutores Roberto Chaua e Muachaia Mualaca, pela amizade e pelos conselhos que sempre fizeram diferença na vida estudantil.

Aos Senhores Armando Alfredo e Nurdine Alfredo e suas famílias, pelo acolhimento, conselhos e encorajamento dados.

À(os) querido(a)s amigo(a)s: Fabião Omar Nlija, Lúcia Matias Akissa Maímiba, Zaliha Alfredo Mussafir, Celestina Agostinho Samuli, Julieta Valentim, Selemane Gelane Assuate, Celso Carlos Lobo Sapeto, Ana Rachida Iahaia Suale, Helena Valentim, Armando Esperanço Mutimucuiu, Bingston Mulenga, pela amizade, ligações, mensagens de saudação e encorajamento.

Aos meus professores do ensino geral (educação básica no Brasil) e superior (graduação) em Moçambique, por contribuírem para minha formação e percurso acadêmico. Este agradecimento é direcionado em especial à(o): Arlindo Tacala, meu professor da 1ª classe, Abudo da 2ª e 3ª classe, Travessa da 3ª classe, Miranda Baessa da 5ª classe, Evaristo da 6ª classe, Helena e Américo Cintura da 7ª classe. No ensino secundário, André Sipaneque, Ernesto Sebastião Culete, irmã Sunita, Victor Machado, Lipanda, Alinoti Mozart e Oliver. No ensino superior (graduação), Laurindo Caetano, Lucas Mangrassse, Mussa Abacar, Sérgio Artur Sumila, Faque Tuair Chare, Surprise Matangue e Gilberto Ivala, pelo reconhecimento e valorização do meu potencial. Vocês são verdadeiros heróis do meu percurso acadêmico, pois abriram horizontes e caminhos para dar continuidade nos meus estudos nos níveis subsequentes. Muito obrigado, meus estimados e respeitados professores.

À todas as pessoas não mencionadas, mas que, direta ou indiretamente, contribuíram para o sucesso dos meus estudos e realização da presente tese, endereço os meus sinceros agradecimentos.

Às minhas filhas:

Cleusia e Cleonice.

Aos meus filhos:

Clayton e Cleonides.

Precisamos de uma escola séria, de uma escola rigorosa. Mas ao ser uma escola séria e rigorosa, uma escola que criasse e sugerisse aos alunos a felicidade, alegria. Quer dizer, uma escola alegre, saltitante. Mas como a gente pode ter escolas alegres com professores tristes, [frustrados, sofridos ou adoecidos mentalmente]? Eu acho que é preciso reorientar a política de gastos públicos neste país. Não é possível que um(a) professor(a) ganhe ainda que ganha; enquanto outros profissionais dentro da estrutura burocrática do Estado ganham dez vezes mais. Quer dizer, estas distâncias salariais me chocam, tremendamente.

Paulo Freire (1921-1997).

Resumo

O adoecimento mental relacionado ao trabalho de professores constitui um fenômeno global que preocupa pesquisadores, estudiosos de diversos campos do saber, como a Psicologia, a Educação, o Serviço Social, a Saúde e o Comportamento Organizacional, bem como organizações internacionais ligadas à área de trabalho, saúde e educação. No caso vertente, o interesse pela problemática surgiu em 2018, em que se verificou o afastamento de professores das atividades de docência por incapacidade mental em algumas escolas públicas do ensino primário em Nampula, Moçambique. Desse modo, este estudo objetivou analisar o processo de adoecimento mental de professores do ensino geral da rede pública em Nampula. Para tanto, foi desenvolvida esta pesquisa exploratória e de cunho qualitativo, ancorada pela abordagem teórico-metodológica de Saúde do Trabalhador. A coleta de dados deu-se por meio de análise documental e de administração de um roteiro de entrevistas semiestruturadas a uma amostragem intencional de 30 participantes (22 profissionais da educação e oito da área saúde mental e ocupacional), de ambos os sexos, com idades variadas entre 26 e 60 anos. O tratamento de informações coletadas foi com auxílio da análise de conteúdo e temática. Os resultados revelaram que fatores organizacionais (baixos salários, estagnação na carreira, atraso de pagamento de salários, falta e/ou insuficiência de infraestruturas escolares condignas e de materiais didáticos, quantidade de alunos nas turmas e de disciplinas lecionadas, falta valorização de classe docente pelo governo e sociedade, problemas de relacionamento interpessoal nas escolas, falta de reconhecimento pelo esforço do professor pelos membros da direção, injustas políticas de gestão de pessoal e políticas curriculares ineficazes) e socioeconômicos (endividamento, precárias condições de vida das comunidades, alto custo de vida, dificuldades de conciliar trabalho-família, pouco suporte familiar/conjugal e isolamento social) como fatores que contribuíam para o sofrimento e adoecimento mental de professores. Das diversas formas de adoecimento mental dos professores identificadas, destacaram-se: dependência química, *stress* e depressão. Este quadro é agravado pela falta de implicação e escassez de ações de enfrentamento institucional ao adoecimento mental e ausência de políticas públicas voltadas à saúde mental docente. Na perspectiva dos participantes desta investigação, a prevenção e o combate do adoecimento mental no trabalho passam, necessariamente, pela provisão de melhores condições salariais e de vida de professores, condições físicas e materiais das escolas, condições sociais das comunidades onde os professores trabalham, e implantação de uma Política de Atenção Integral da Saúde do Trabalhador, para prestar apoio psicossocial, bem como envolvimento de professores na concepção de políticas e seu controle social. Estes resultados servem de alerta para que ações preventivas, corretivas e interventivas de adoecimento mental de professores possam ser tomadas pelo Governo, sobretudo pelo Ministério de tutela da área da educação no país. Finalmente, é importante destacar que este estudo envolveu uma parte de professores da região norte do país, sendo pertinente, no futuro, o desenvolvimento de mais pesquisas com professores de outras regiões do país e subsistemas de ensino, assim como envolvendo amostras de funcionários dos demais setores e atividades.

Palavras-chave: Doença mental; Determinantes Sociais da Saúde; Saúde do Trabalhador; Ensino público.

Abstract

Mental illness related to the work of teachers is a global phenomenon that worries researchers, scholars from different fields of knowledge, such as Psychology, Education, Social Service, Health, and Organizational Behavior, as well as international organizations linked to the area of work, health, and education. In this case, interest in the issue arose in 2018, when teachers were removed from teaching activities due to mental incapacity in some public primary schools in Nampula, Mozambique. Therefore, this study aimed to analyze the process of mental illness among public general education teachers in Nampula. To this end, this exploratory and qualitative research was developed, anchored by the theoretical-methodological approach of Occupational Health. Data collection took place through documentary analysis and administration of a semi-structured interview guide to an intentional sample of 30 participants (22 education professionals and eight from the mental and occupational health area), of both sexes, with varying ages, between 26 and 60 years old. The information collected was processed with the help of content and thematic analysis. The results revealed that organizational factors (low salaries, career stagnation, late payment of salaries; lack and/or insufficiency of adequate school infrastructure and teaching resources and materials, number of students in classes and subjects taught; lack of class appreciation teaching by government and society; problems of interpersonal relationships in schools; lack of recognition for the teacher's efforts by management members; unfair personnel management policies and ineffective curricular policies) and socioeconomic (debt, precarious living conditions in communities, high cost of life, difficulties in reconciling work and family, little family/marital support and social isolation) as factors that contributed to the mental illness of teachers. Of the various forms of mental illness identified among teachers, the following stood out: chemical dependency, stress, and depression. This situation is worsened by the lack of involvement and scarcity of actions to institutionally combat mental illness and the absence of public policies aimed at teaching mental health. From the perspective of the participants in this investigation, preventing and combating mental illness at work necessarily involves providing better salary and living conditions for teachers, physical and material conditions in schools, social conditions in the communities where teachers work, and implementation of a Comprehensive Occupational Health Care Policy, to provide psychosocial support, as well as the involvement of teachers in the design of policies and their social control. These results serve as a warning so that preventive, corrective, and interventional actions against teachers' mental illness can be taken by the Government, especially by the Ministry responsible for education in the country. Finally, it is important to highlight that this study involved a portion of teachers from the northern region of the country, and it is pertinent, in the future, to develop more research with teachers from other regions of the country and education subsystems, as well as involving samples of employees from other sectors and activities.

Keywords: Mental Disorders; Social Determinants of Health; Occupational Health; Public education.

Wuuluula

Oretta wohikhala saana mmuruni onluluwana ni muteko wa mapurusooore mukhalelo mmosa oniwuukhula asuweli anceene, asomi a ipantte soovirikana sa moosuwelani, ntoko Eyuupuwelelo, Osoma, Okhaliherya ni Ekumi; vamosa ni mitthenkeso sa ilapo s'okhopela sinluluwana ni muteko, osoma ni ekumi. Nto vano, ophavelaxa muxankiho ola okhumme mwaakha wa 2018, vonaneyale okumihiwa mapurusooore vamutekoni vaya voosomiha mwaha wohiweryawerya ixikola soopacera kamosa-kamosa sa Estado Wamphula – Omosampiikhi. Tivo, muupuwelo ola oniphavela owehaweha mwaha w'oretta wohikhala saana mmuruni mapursoore a ixikola sestato elapo ya Wamphula – Omosampiikhi. Mwaivaavo, wookumiheriwa muupuwelo woomwaleyasa ni onvaha moonelo, okhumelenle muhina mwa mukhalelo w'emutthu ni ekumi ya namuteko. Mihupi sakhumelenle muhina mwa solempwa soovirikana ni sookohakoha soothomeya sivahereriwe atthu oothanleliwa yaari 30 (22 anamuteko a mwaalano wosoma ni 8 a mwaalano w'ekumi ni miteko sikina), alopwana ni athiyana, iyaakha saya siri 26 mpakha 60 sa munnuwelo aya. Mihupi siphwanyawe, simwaleiwe vatthariheliwaka khula muupuwelo ni epantte aya. Siiso vahoonehereya wiira makhalelo (ohisuwanyeya wa inamuna sinivariwaya muteko, ohisivelaxiwa omutekoni wawe, onyokhaniwa varyari va mahooleli a exikola ni mapurusooore, ohooneliwa vatthu muteko onivariwa ni wiilipiha wa purusooore, ohooneliwa vatthu epurusooore n'anammawani hata kuvernu, enamuna enithanliwaya anamuteko vahittharihiwaka exariya ni esomelo aya) ni mukhalelo woovelavela (okopha-khopha, othiwa w'anammuttettheni, marikelo isisapo ni ophwanya yowiikhuriha, ovelaveliha ovaraanya muteko ni weetiha etthoko, ohilipana etthoko ni emusi vamosa ni ovalaana) miyuupuwelo sikhumelenle wiira sinnikhaliheriya okhumelela w'oretta wohikhala saana mmuruni mapurusooore. Mwa makhalelo oovirikana ewereliwaaya mapursoore awo yoniherenye, vannitthomeya: owurya mittaikho soowaawa, okhulumuwa, ehaamu ni mwaha woowokiwa. Makhalelo ala annincerereya okhala wiira khiwaavo mukhaliheryo w'aretta siiso omutekoni ni ethowelo olooliwa ekumi ya mapurusooore. Alipa-okohakohiwa ahimya wiira osyaka ni oxintta orett'owo onkela woonaneya vakhala wiira anookhumelela makhalelo ooreera ovara muteko mmaxikolani, eyaakhelelo wamala mweeri ni makhalelo a mmawaani memmo muri ixikola, okumiheriwa ocaleliwa ekumi y'anamuteko, wiira evahiweke mukhaliheryo nave tho mapurusooore yireleke mpantte yatthokihiwaka makhalelo aniwirela mpantta ni okasopiwa waya. Mihupi iya ithoonyeryo simmulopola kuvernu wiira atthokiheke inamuna n'ikettelo soosyakiha ni ophavela oxintta oretta ola, otepaxa wene mwaalaano w'osoma. Wookiseryani, vannireerela ohimya wiira muupuwelo ola ohiireliwa mpantta ni mapurusooore a ota w'elapo, khuyaphaveleya, omuhooli, okhumelela asomi ankela ocalela mittetthe sikina sa mulaponi, mipantte soosoma, hata tho wiireliwaka mpantta ni anamuteko oovirikana ivarelo saya.

Moolumo-ooluluwanyanya: Ohikhala saana mmuruni. Myaha. Ekumi ya Namuteko. Osoma.

Lista de Siglas e Acrônimos

- CNBS – Comitê Nacional de Bioética para a Saúde.
- CRM – Constituição da República de Moçambique.
- DPE – Direção Provincial da Educação.
- DPS – Direção Provincial da Saúde.
- EGFAE – Estatuto Geral dos Funcionários e Agentes da Estado.
- GEST – Grupo de Estudos em Saúde e Trabalho.
- HPN – Hospital Psiquiátrico de Nampula.
- INDE – Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação.
- INE – Instituto Nacional de Estatística.
- MBI – *Maslach Burnout Inventory*.
- MEC – Ministério da Educação e Cultura.
- MINED – Ministério da Educação.
- MINEDH – Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano.
- MS – Ministério da Saúde do Brasil.
- MISAU – Ministério da Saúde em Moçambique.
- NEITS – Núcleo de Estudos em Imagem, Trabalho e Subjetividade.
- NEST – Núcleo de Estudos e Pesquisa em Saúde e Trabalho.
- OIT – Organização Mundial de Trabalho.
- OMS – Organização Mundial de Saúde.
- ONP – Organização Nacional de Professores.
- PPG PSI – Programa de Pós-graduação em Psicologia Social e Institucional.
- REGFAE – Regulamento do Estatuto Geral dos Funcionários e Agentes da Estado.
- SB – Síndrome de *Burnout*.
- SDETJ – Serviço Distrital da Educação, Tecnologia e Juventude.
- SNE – Sistema Nacional da Educação.
- SPS – Serviço Provincial da Saúde.
- PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.
- UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- UNESCO – *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*.
- TMC – Transtornos Mentais e de Comportamento.
- WHO – *World Health Organization*.

Lista de Figuras

Figura 1: Mapa de Moçambique.....	107
Figura 2: Map da Província de Nampula.....	108
Figura 3: Edifícios escolares construídos com material convencional em Nampula.....	163
Figura 4: Edifícios escolares construídos com material semi-convencional em Nampula....	164
Figura 5: Edifício escolar construído com material precário em Nampula.....	164
Figura 6: Ambiente das salas de aulas sem carteiras em duas escolas primárias de construção precária.....	165
Figura 7: Ambiente das salas de aulas em duas escolas primárias em Nampula.....	165
Figura 8: Ambiente das salas de aulas com carteiras em duas escolas primárias de construção convencional em Nampula.....	166
Figura 9: Ambiente das salas de aula com carteiras em três escolas primárias de construção precária e semi-convencional.....	166
Figura 10: Aulas decorrendo debaixo das árvores em Nampula.....	167
Figura 11: Salas de aulas destruídas pelo ciclone <i>Gombe</i> e <i>Ana</i> em 2022.....	167

Lista de Tabela

Tabela 1 - Perfil dos participantes da pesquisa.....	127
------------------------------------------------------	-----

Sumário

Apresentação	19
Introdução: Tecendo o Contexto Problemático, os Objetivos do Estudo e a Justificativa	22
Parte I: Marco Conceitual e Teórico.....	34
1.1 Itinerário do Sistema Nacional da Educação: Da Independência Nacional à Vigência da Lei n.º 18/2018 de 28 de dezembro	34
1.2 Prática e (Re)organização do Trabalho Docente no Subsistema da Educação Geral.....	44
1.3 Sindicalismo Docente em Moçambique: Breve Historial, Visão, Missão e Desafios Atuais.....	54
1.4 Saúde Mental e Trabalho: Conceitos Centrais e Abordagens Teórico-metodológicas ..	56
1.5 Determinantes Sociais da Saúde do Trabalhador	75
1.6 Saúde Ocupacional em Moçambique: Um Olhar sobre a Avaliação do Nexo Causal entre Doença e Trabalho.....	82
1.7 Agravos à Saúde Mental Relacionados ao Trabalho do Professor: Conceptualização e Caracterização	89
1.8 Sofrimento Mental de Professores em Moçambique: Quando Ensinar se Torna Penoso	102
Parte II: Desenho Metodológico da Pesquisa	107
2.1. Contextualização Espacial da Pesquisa	107
2.2 Método, Paradigma e Tipo da Investigação	108
2.3 Amostragem da Investigação: Tipo e Critérios de Seleção.....	114
2.4 Procedimentos e Cuidados Éticos.....	116
2.5 Técnicas de Geração do Material do Campo Empírico.....	120
2.6 Técnicas e Formas de Tratamento e de Elaboração dos Resultados	123
Parte III: Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados.....	126
3.1 Caracterização do Perfil Sociodemográfico e Profissional dos Participantes	127
3.2 (Re)conhecimento da Prevalência do Adoecimento Mental de Professores Moçambicanos.....	129
3.3 Formas e Manifestações de Adoecimento Mental de Professores Moçambicanos do Ensino Geral da Rede Pública	135
3.4 Consequências do Adoecimento Mental dos Professores em Nampula.....	153

3.5 Determinantes Sociais do Adoecimento Mental de Professores do Ensino Geral da Rede Pública em Nampula: A Perspectiva dos Participantes da Pesquisa	159
3.5.1 Fatores Organizacionais Condicionantes ao Adoecimento Mental de Professores do Ensino Geral da Rede Pública em Nampula, Moçambique.....	160
3.5.2 Fatores Socioeconômicos Condicionantes ao Adoecimento Mental de Professores do Ensino Geral da Rede Pública em Nampula.....	188
3.6 Atenção à Saúde Mental do Professor em Moçambique: Marcos Legais, Ações e Estratégias Institucionais	229
3.7 Ações Voltadas à Saúde Mental do Trabalhador da Educação a Implementar: Perspectivas e Sugestões dos Participantes da Pesquisa	249
Conclusões e Recomendações	273
Referências	277
Apêndice A: Requerimento da Solicitação da Emissão da Carta de Cobertura da DPE.....	321
Apêndice B: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	322
Apêndice C: Roteiro de Entrevistas Individuais Dirigidos aos Professores em Exercício	324
Apêndice D: Roteiro de Entrevistas Individuais Dirigidos aos Professores Afastados	325
Apêndice E: Roteiro de entrevistas individuais dirigidos ao pessoal de RH e da ONP	326
Apêndice F: Roteiro de Entrevistas Individuais Dirigido aos Gestores das Escolas.....	327
Apêndice G: Roteiro de Entrevista Dirigido aos Profissionais de Saúde.....	328
Apêndice H: Questionário de Dados Sociodemográficos e Laborais para Profissionais da Educação.....	329
Apêndice I: Questionário de Dados Sociodemográficos e Laborais para Profissionais de Saúde	330
Apêndice J: Requerimento da Solicitação da Emissão da Credencial Dirigida à Direção Provincial da Saúde de Nampula.....	331
Apêndice K: Requerimento da Solicitação da Emissão da Credencial Dirigida ao Hospital Psiquiátrico de Nampula.....	332
Anexo A: Credencial Emitida pela Direção Provincial da Educação de Nampula.....	333
Anexo B: Carta de Cobertura Emitida pela DPE de Nampula	334
Anexo C: Ofício 1/2021/PPGPSI/UFRGS de Solicitação da Carta de Cobertura Dirigida à Direção Provincial da Saúde de Nampula	335

Anexo D: Ofício 2/2021/PPGPSI/UFRGS da Solicitação da Carta de Cobertura Dirigida ao Hospital Psiquiátrico de Nampula	336
Anexo E: Carta de Cobertura Institucional Emitida pela DPS de Nampula	337
Anexo F: Carta de Cobertura Institucional Emitida pelo HP de Nampula.....	338
Anexo G: Parecer da Aprovação do Protocolo de Pesquisa Emitido pelo Comitê Nacional de Bioética para Saúde	339
Anexo H: Credencial Emitida pela Direção Provincial de Saúde	340
Anexo I: Credencial Emitida pela Direção do Hospital Psiquiátrico de Nampula.....	341

Apresentação

O sofrimento e adoecimento mental derivado no/pelo trabalho são duas problemáticas que têm despertado maior interesse aos pesquisadores das variadas áreas do saber, com destaque a Psicologia, a Educação, o Serviço Social, a Administração, a Saúde Ocupacional e o Comportamento Organizacional, assim como alguns organismos internacionais ligados ao setor de educação, de trabalho e de saúde (e.g., Organização Internacional do Trabalho e a Organização Mundial da Saúde). Desse modo, as evidências científicas internacionais sobre o adoecimento mental de trabalhadores e o crescente interesse global, permitem sinalizar que é um fenômeno que extrapola as fronteiras nacionais, devendo ser considerado um problema de caráter estrutural e de âmbito mundial. É uma das categorias profissionais afetadas por este problema, e que recebe a importância nesta tese, é a de professores.

Embora as investigações revelem que o adoecimento mental de professores é um problema de saúde pública que transcende fronteiras nacionais, o assunto é precariamente tratado e abordado em Moçambique, tanto no quadro legislativo das relações laborais, nas políticas públicas, quanto na investigação científica. Assim, a raridade de estudos nacionais dificulta a obtenção de informações e indicadores sobre as formas, as queixas, as manifestações, os sintomas, as prevalências e os determinantes do adoecimento mental relacionado ao trabalho docente no país.

Entretanto, no momento da realização do trabalho de campo, referente ao mestrado acadêmico, em 2018, em algumas escolas públicas do ensino primário, na Cidade de Nampula, localizada na região norte de Moçambique, verificou-se que certos professores estavam afastados das suas atividades de docência por incapacidade mental, passando a desempenhar tarefas mínimas, sobretudo de apoio escolar na secretaria ou na biblioteca. Essa constatação instigou a se desenhar esta pesquisa cujo objetivo geral circunscreveu-se em analisar o processo de adoecimento mental de professores do ensino geral da rede pública em Nampula, Moçambique.

Este estudo, além de ser um dos pioneiros no país na investigação de adoecimento mental de professores a partir de um olhar de profissionais de diversos setores, apresenta relevantes resultados sobre os modos de adoecer no trabalho docente, os determinantes sociais do adoecimento mental e as sugestões dos participantes. Estas informações são essenciais para a tomada de decisões estratégicas com vista a melhoria das condições de vida, de trabalho e de saúde de professores, com a finalidade de proporcionar uma satisfatória qualidade de vida no

trabalho destes e demais profissionais do setor da educação. Ademais, esta pesquisa enfatiza a necessidade e urgência de implantação de uma Política Nacional de Atenção à Integral de Saúde Mental do Trabalhador, indicando os caminhos a serem seguidos para sua materialização.

Igualmente, os resultados da presente investigação constituem uma importante contribuição científica e social, pois podem auxiliar os futuros estudiosos interessados na temática a fundamentar suas pesquisas, além de ser um conteúdo valioso para a área Psicologia (e.g., Psicologia de Saúde Ocupacional, Psicologia Social do Trabalho, Psicologia das Organizações, Psicologia do Trabalho e Psicologia Educacional), Comportamento Organizacional e de Saúde Ocupacional/Saúde do Trabalhador. Além do mais, os resultados desmascaram o adoecimento mental derivado de trabalho no geral, e de professores em particular, possibilitando uma melhor compreensão do fenômeno investigado.

Objetiva-se, dessa forma, contribuir para uma profunda reflexão e a tomada de consciência da necessidade de implementação de Políticas de Atenção à Saúde Mental do Trabalhador, com o intuito de reduzir e/ou acabar com o sofrimento e adoecimento mental no ambiente de trabalho, bem como incrementar estudos centrados na área de saúde mental no trabalho no contexto moçambicano. Enfim, esta tese traz contribuições teóricas e práticas sobre a saúde mental no trabalho docente, procurando provocar intervenções nesta área de estudo.

Para possibilitar uma melhor compreensão, esta tese está subdividida em uma introdução e três partes principais. A introdução faz a contextualização do problema, enuncia os objetivos do estudo, as questões de investigação e explicita a justificativa. A Parte I desta tese contempla o marco teórico-conceitual, subdividido em oito seções. A primeira seção faz a incursão sobre o itinerário do Sistema Nacional da Educação em Moçambique, no período pós-independência (1975 até o presente). A segunda e terceira seção abordam a prática docente no subsistema da educação geral e sindicalismo docente em Moçambique, respectivamente.

A quarta, quinta e sexta seção relatam, sucessivamente, a saúde mental e trabalho, os determinantes sociais de saúde do trabalhador e a saúde ocupacional em Moçambique. Por sua vez, a sétima seção caracteriza os agravos à saúde mental relacionados ao trabalho docente. Por fim, a oitava seção faz o mapeamento de pesquisas empíricas que reportam o sofrimento mental de professores relacionado ao trabalho em Moçambique, identificando os principais problemas de saúde mental que os acometem e os respectivos fatores de risco psicossocial.

A Parte II desta tese aborda o caminho metodológico no qual, de forma detalhada e justificada, caracteriza o método, o paradigma e o tipo de pesquisa. Também, faz a descrição

da amostragem e os respectivos critérios de inclusão no estudo, das técnicas de coleta e análise de dados, os procedimentos e cuidados éticos cumpridos.

A Parte III e última da tese em alusão apresenta, analisa e discute os resultados do campo empírico. São expostos, sucessivamente, os resultados sobre o (re)conhecimento da prevalência de adoecimento mental de professores, as formas do adoecimento mental de professores, as consequências do adoecimento mental de professores e os determinantes sociais do adoecimento mental de professores do ensino geral da rede pública em Nampula, Moçambique. Em seguida, são arroladas as ações que podem ser implementadas para a promoção e preservação da saúde mental dos trabalhadores da educação na perspectiva dos participantes. Finalmente, tem-se as considerações finais, as limitações, as sugestões e os possíveis caminhos futuros da pesquisa.

Introdução: Tecendo o Contexto Problemático, os Objetivos do Estudo e a Justificativa

*É minha vénia de reconhecimento ao papel na nobre tarefa de ensinar e educar o Homem.
 Por isso digo, obrigado professor.
 É o professor que forma o engenheiro, o médico, o jornalista, o piloto, o meritíssimo juiz e
 tantos outros intelectuais.
 Obrigado professor.
 Que ensina o ABC.
 Por vezes ao ar livre ou embaixo de uma árvore, mas nunca vacila.
 Obrigado professor.
 Que mesmo com atraso do seu salário,
 Faça chuva ou calor escaldante está no seu local de trabalho.
 Obrigado professor.
 Que de bata branca, giz e apagador,
 Diariamente está na sala a ensinar e educar.
 Obrigado professor.
 Que percorre dezenas senão centenas de quilômetros para ir buscar o seu salário.
 Mas nunca vacila, pois jurou para servir Moçambique.
 Professor por vezes recebe crianças que nem ranho sabem tirar.
 Crianças com cabeças [mentes] duras que nem os pais conseguem educar, mas porque é
 considerado segundo pai, faz de tudo para moldá-los.
 Obrigado professor.
 Professor que, a cada 12 de outubro marca e apresenta ao Governo as suas preocupações
 elementares.
 Obrigado professor.
 Que por vezes é vítima de suborno, ou pelos alunos ou pelos pais ou encarregados da
 educação, mas resiste a tentação embora haja um punhado de professores desonestos que
 mancham a classe por práticas de distorção, assédio ou corrupção, não chegam a
 inviabilizar o papel brilhante do professor.
 Obrigado professor que é considerado o farol, pois a sua luz ilumina milhões de pessoas.
 O que seria do mundo sem o professor?
 Nada.
 Obrigado professor, em muito em particular o meu 1º professor de nome Francisco Xavier
 que me deu o ABC em 1972 na Escola Primária de Kayaya.
 Professor que fez tudo para que eu soubesse ler e escrever.
 E em 1975, eu na 3ª classe, lia a bíblia sagrada escrita em xitswa nas missas dominicais
 celebradas pelo padre Almeida da missão São Francisco de Assis de Mecumbe.
 Para terminar, obrigado a todos os professores de Moçambique e em especial aos que me
 formaram no ensino [básico] e superior, para eles vai um abraço do tamanho de
 Moçambique.*

Silva Frijone – Jornalista da Rádio Moçambique.

Na atualidade, a ideia de que uma educação formal universal é essencial para a promoção da cidadania e que o nível do desenvolvimento das sociedades se relaciona com os níveis de escolarização da sua população e da qualidade de educação é cada vez mais defendida

e partilhada (Delors et al., 1998; Laita, 2016). Este entendimento parte do pressuposto de que pessoas com uma escolarização ou formação têm maiores possibilidades de contribuir com seu conhecimento para o desenvolvimento da sociedade, com inovações e soluções de problemas que apoquentam a nação ou o país em que vivem.

Em Moçambique, tal como em outros países africanos e do mundo de colonizados, a educação formal foi negada ao povo nativo durante muito tempo. Por exemplo, quando da conquista da independência nacional em 1975, o país herdou um sistema socioeconômico e político excludente, que assentava numa estratificação social e racial, em que os nativos e negros não tinham os direitos e os privilégios de acesso aos serviços sociais, tanto na educação como nos postos de trabalho, o que fazia com que ocupassem as camadas mais baixas, com direitos reduzidos ao mínimo necessário para sustentar o sistema (Mondlane, 1995).

Assim, logo após a independência nacional, o país foi chamado a se reinventar de modo que o Estado desempenhasse seu papel de promover os serviços como a educação, uma vez que era herdeiro de um sistema de ensino primário e colonial desajustado à realidade dos moçambicanos e, ao mesmo tempo, racista e discriminatório. E uma das medidas adotadas foi à nacionalização ou estatização dos principais bens e serviços como, por exemplo, a educação, a saúde, a terra, os transportes, a habitação, os seguros, os bancos, as fábricas, ficando à sua responsabilidade à provisão dos mesmos de forma equitativa e justa a todos os seus cidadãos, cumprindo desse modo as promessas de uma maior redistribuição e da democratização dos serviços públicos (Castiano & Ngoenha, 2013; José, 2005; Taimo, 2010; Zimbico, 2019; Zimbico & Cossa, 2018).

Desse modo, de lá para cá, a educação passou a constituir uma das áreas sociais prioritárias do país. Desde então, a educação pública transformou-se em um direito e dever constitucional e universal. E para garantir a oferta e acesso à educação básica a todos os cidadãos, durante os 47 anos da independência nacional (1975-2022), uma série de reformas e mudanças foram operadas dentro do quadro de legislação e da política educacional, no sentido de adequar ao modelo de desenvolvimento socioeconômico e histórico de cada época. Essas reformas operadas fazem com que os princípios, a ideologia, a filosofia, o sentido e o papel da educação sejam, igualmente, redefinidos.

De modo ilustrativo, no quadro da Lei n.º 4/83 de 23 de março de 1983 – primeira lei do Sistema Nacional da Educação, “a educação reforça o papel dirigente da classe operária e aliança operário-camponesa, garante a apropriação da ciência, da técnica e da cultura pelas classes trabalhadoras, e constitui um fator impulsionador do desenvolvimento econômico,

social e cultural do país” (alínea *b*) do artigo 1 da Lei n.º 4/83 de 23 de março de 1983). Posteriormente, a educação passou a ser vista como um instrumento chave para a consolidação da paz, da unidade nacional e para o desenvolvimento econômico, social e político do país através da formação de cidadãos com elevada autoestima e espírito patriótico (Ministério da Educação de Moçambique [MINED], 2013). E, atualmente, a ação educativa visa a preparação integral do Homem, para intervir ativamente na vida política, econômica e social, de acordo com os padrões morais e éticos, aceitos na sociedade, respeitando os direitos, os princípios democráticos, cultivando o espírito de tolerância, solidariedade e respeito ao próximo e às diferenças (alínea *e*) do artigo 3 da Lei n.º 18/2018 de 28 de dezembro de 2018 - Sistema Nacional da Educação).

Embora esteja instituído que a educação é um direito e dever do Estado no artigo 88 da Lei n.º 1/2018 de 12 de junho de 2018 (Constituição da República de Moçambique) e na alínea *b*) do artigo 3 da Lei n.º 18/2018 de 28 de dezembro de 2018 (Sistema Nacional da Educação), atualmente, o Estado assume e assegura a oferta gratuita apenas da educação básica, composta por nove classes iniciais (1ª a 9ª classe). Neste âmbito, para garantir o direito à educação a todos os cidadãos e materializar os compromissos assumidos com os organismos internacionais, das conferências ligadas à educação e dos Objetivos do Desenvolvimento do Milênio, o país começou a implementar uma série de reformas nas políticas educativas desde 1995.

Ora, no sentido de massificar o acesso, assegurar a oferta e conclusão da educação básica à todas as pessoas, bem como [a melhorar a qualidade da aprendizagem], o Governo de Moçambique, através do Ministério de Educação (atual Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano- MINEDH), iniciou, no ano de 2004, um processo de implementação de reformas educacionais em todos os subsistemas (e.g., ensino primário, ensino secundário, ensino técnico-profissional, formação de professores e superior). Entretanto, aqui destacam-se apenas as reformas do ensino geral, por ser o nível de ensino de interesse na presente pesquisa.

Assim, a partir do ano de 2004, introduzem-se reformas curriculares em todas as escolas do ensino primário público e o ensino gratuito para as sete classes iniciais do ensino primário (1ª a 7ª classe), que se estendeu até 9ª classe em 2020. Essas reformas incidiram, sobretudo, na introdução de um novo currículo escolar, de passagens semiautomáticas, da organização do ensino em ciclos de aprendizagem, da organização das disciplinas em três blocos de conhecimento, tais como: comunicação e ciências sociais; ciências naturais e matemática; e,

atividades práticas e tecnológicas (Instituto de Desenvolvimento da Educação de Moçambique [INDE], 2003, 2019a, 2020).

Na revisão curricular do ensino primário foram introduzidas novas disciplinas, a saber: Ofício, Educação Moral e Cívica, Inglês, Educação Musical e Línguas Moçambicanas. Igualmente, o novo currículo passou oficialmente a permitir a inclusão de 20% dos conteúdos locais em todas as disciplinas. O ensino secundário, também, se beneficiou da reforma curricular, com ênfase a introdução de disciplinas de Tecnologias de Informação e Comunicação, Artes Cênicas, Noções de Empreendedorismo, Psicopedagogia, Turismo e Agropecuária (INDE, 2007; INDE, 2019a, MINEDH, 2017).

De um modo geral, são notórios os progressos e efeitos positivos das reformas em curso na educação pública, que se traduzem na expansão da rede escolar, no aumento do número de instituições de ensino e dos alunos com acesso à educação e equidade de gênero, principalmente no ensino primário, assim como no aumento de professores contratados e infraestruturas escolares (MINED, 2015; MINEDH, 2020a; *United Nation Educational, Scientific and Culture Organization* [UNESCO], 2019). Apesar desses avanços e progressos, persistem certas dificuldades e desafios que o Sistema da Educação em Moçambique enfrenta, a saber:

A formação e a colocação de formadores e professores para a eficaz implementação curricular, incluindo a nível da modalidade de ensino bilingue; a produção e distribuição de materiais didáticos; o controle dos níveis de absentismo de professores e diretores de escola, que revelam impacto negativo na aprendizagem dos alunos; as elevadas taxas de desistência e reprovação, com atenção especial às disparidades geográficas; a necessidade de mais professores e mais salas de aulas; o fortalecimento da capacidade administrativa e institucional para melhorar a gestão do sistema nacional d educação e responder aos desafios da descentralização; a falta do pessoal técnico em todos os níveis do subsistema para responder adequadamente os desafios das reformas (MINEDH, 2020a, pp.13-14).

Aos desafios elencados, soma-se a limitação e/ou insuficiência do investimento do setor da educação pública (MINEDH, 2020a; UNESCO, 2019). Neste âmbito, MINEDH (2020a), faz saber que os Orçamentos do Estado dos últimos anos mostraram-se insuficientes para cobrir as despesas das atividades planejadas, fato que tem afetado a qualidade e prestação de serviços públicos. A título de exemplo, em Moçambique, no período de 2016 a 2023 contrataram-se

menos professores primários do que o previsto devido à escassez de investimento público. Isso demonstra que o Estado moçambicano tem implementado importantes reformas educacionais, com objetivo de expandir o acesso ao ensino público, sem, no entanto, preocupar-se com a qualidade dos serviços prestados (Castiano & Ngoenha, 2013) e com dispêndio orçamentário compatível e adequado para a manutenção e execução efetiva da política educacional.

Evidentemente, nestas condições em que a política de massificação da educação é materializada, aliada a um número tão elevado de reais e potenciais utentes, permanente ampliação da rede escolar e aumento da heterogeneidade dos alunos, não deixaria de exercer uma enorme pressão sobre os serviços prestados pelo setor da educação no país (Delors et al., 1998; Laita, 2016; Mário et al. 2020). Além do setor de educação pública, como um todo, sofrer desta pressão, o professor enquanto profissional responsável pela execução da política educacional e curricular, também, passa por consequências em sua prática cotidiana (Abreu et al., 2023; Simões & Cardoso, 2022). Estes autores aludem que a massificação da educação básica, as mudanças no modelo educacional e os problemas de financiamento estão mudando profundamente a prática e o trabalho docente, intensificando as exigências dirigidas aos professores.

Observa-se, igualmente, uma certa contradição entre os discursos políticos e as condições reais em que o processo de ensino e aprendizagem decorre. Ou seja, de um lado, as autoridades educacionais moçambicanas reconhecem que a chave do sucesso na execução das reformas vigentes está nas mãos do professor e o desempenho deste constitui um fator de relevo para o sucesso escolar (MINED, 2003; UNESCO, 2019).

Também, tem-se ciência que a realização dos objetivos educacionais está, inexoravelmente, ligada à atividade dos professores e da sua condição profissional (MINEDH, 2017). Todavia, a implementação das reformas educacionais em curso não tem sido devidamente acompanhada pela melhoria das condições objetivas e subjetivas do exercício docente e do processo de ensino-aprendizagem, fato que tem consequências diretas sobre o trabalho docente e a qualidade dos serviços prestados. Outrossim, observa-se uma insatisfação profissional para certos professores em relação às suas expectativas sociais e à perspectiva de crescimento na carreira (Abacar, 2011; Abacar et al., 2020; MINEDH, 2017; Nivagara, 2013).

Este conhecimento permite afirmar que o cenário educativo moçambicano apresenta um *déficit* no que se refere às questões relacionadas à formação e prática profissional docente do ensino público e às condições de trabalho, que aliados à fatores sociais influenciam para altos índices de ineficácia do sistema educativo (MINED, 2013; MINEDH, 2020a). Este cenário,

repercute, em certos casos, na prática docente, podendo impactar negativamente na saúde física e mental de professores, tal como referem Mendes et al. (2019).

Na perspectiva destas autoras, na esfera pública, geralmente, as atividades laborais nela exercidas são executadas em grande parte em ambientes de trabalho com estruturas físicas e materiais precários, além de serem condições de trabalho insuficientes para tal, o que acarreta prejuízos à saúde dos profissionais (Mendes et al., 2019). Na verdade, isso ocorre porque quando o trabalho é realizado nessas condições enunciadas pode ser um fator nocivo para a saúde física e mental do trabalhador, provocando doenças, incapacidade e morte de quem o executa, neste caso o professor (Cruz, 2017; Dejours, 2015a; Merlo et al., 2014).

No caso específico do contexto educativo, a experiência internacional evidencia, com frequência, que as condições e as múltiplas exigências feitas ao papel do professor têm sido cada vez mais associadas aos elevados índices de problemas de saúde mental que estes trabalhadores apresentam (Assunção & Oliveira, 2009; Cruz et al., 2010). Entre os agravos à saúde mental que acometem os professores incluem: a fadiga psicológica, a ansiedade, a depressão, a neurose de trabalho, o *stress* ocupacional, a síndrome de *burnout* e demais transtornos mentais e comportamentais (Aliante et al., 2021; Baasch et al., 2017; Batista et al., 2013; Campos et al., 2020; Carlotto et al., 2019; Cruz et al., 2020; Diehl & Marin, 2016; Freitas et al., 2021; Luz et al., 2019; Droogenbroeck & Spruyt, 2015; Pinto, 2018; Reisa et al., 2018; Silva et al., 2018; Simões & Cardoso, 2022). Estes problemas de saúde mental comprometem o bem-estar de professores, a longevidade na profissão, a qualidade vida e de suas interações com os alunos e qualidade de ensino (Lhospital & Gregory, 2009; Oliveira & Fernandes, 2023).

Os resultados, ora apresentados juntamente com os de outras pesquisas, constituem evidências científicas que comprovam que a docência é uma profissão de alto risco ocupacional e, por conseguinte, muito suscetível ao adoecimento mental derivado do trabalho. E uma vez que a literatura internacional revela que o adoecimento mental em professores é um problema de saúde pública global, os professores moçambicanos não constituem uma exceção. Diante disso, foi colocada a seguinte questão central de pesquisa: como se manifesta o processo de adoecimento mental de professores moçambicanos do ensino geral da rede pública em Nampula, Moçambique?

Objetivos da Pesquisa

O objetivo geral desta pesquisa foi de analisar o processo do adoecimento mental de professores do ensino geral na rede pública em Nampula, Moçambique, de modo a contribuir para sua visibilidade social, bem como apontar para a necessidade e urgência da implantação de uma Política de Atenção à Saúde do Trabalhador no país. E os objetivos específicos circunscrevem-se em:

- ✓ Aferir a percepção dos participantes sobre a prevalência do adoecimento mental de professores derivado no/pelo trabalho;
- ✓ Identificar as formas e as manifestações mais recorrentes do adoecimento mental de professores relacionados ao trabalho;
- ✓ Mapear os determinantes sociais do adoecimento mental de professores;
- ✓ Examinar as possíveis relações e conexões entre os determinantes sociais e o adoecimento mental vivenciado pelos professores;
- ✓ Identificar ações institucionais de enfrentamento ao adoecimento mental de professores promovidas pelos órgãos de gestão do setor da educação e sindical;
- ✓ Verificar como as questões de saúde mental de professores são incorporadas ou contempladas nas políticas públicas educacionais e nos demais documentos normativos de gestão.

Questões de Investigação

No sentido de dar resposta ao problema central e aos objetivos deste estudo, foram definidas as seguintes questões investigativas:

- ✓ Quais são os agravos à saúde mental acometem os professores do ensino geral da rede pública em Nampula?
- ✓ Que queixas e manifestações caracterizam o adoecimento mental de professores do ensino geral da rede pública em Nampula?
- ✓ Quais determinantes sociais ocasionam o adoecimento mental de professores do ensino geral da rede pública em Nampula?
- ✓ Que estratégias de enfrentamento ao adoecimento mental de professores são acionadas pelos órgãos educacionais e sindicais em Nampula?

- ✓ Como as questões de saúde mental dos trabalhadores de educação são referenciadas ou incorporadas nas políticas públicas do setor e nos demais documentos normativos em Moçambique?

Justificativa

Nesta seção destaco as principais motivações de ordem profissional, empírica, acadêmica e metodológica que me convocaram para proceder a investigação do adoecimento mental de professores, sobretudo do ensino geral da rede pública em Moçambique. Do lado profissional, a motivação está diretamente relacionada à minha experiência docente na área de Educação e Psicologia, o que me remete a um interesse crescente por questões relativas aos vínculos entre trabalho e saúde/adoecimento mental relacionado ao trabalho docente. Deste modo, a minha vinculação com uma instituição pública do ensino superior em Nampula – Moçambique, permitiu ter vivências do trabalho docente e entender que se trata de uma atividade muito exigente e ao ser desenvolvida sob determinadas situações desfavoráveis pode propiciar o sofrimento/adoecimento mental no professor.

Do lado empírico, a interpelação com o objeto desta pesquisa ocorreu durante o desenvolvimento do trabalho de campo, isto é, a coleta de dados para dissertação de mestrado acadêmico, entre os meses de janeiro a maio de 2018. Esse processo facilitou minha integração ao ambiente do trabalho e interação com os trabalhadores das escolas investigadas. E, durante o período em alusão, verifiquei que certos professores estavam afastados das suas atividades de docência por incapacidade mental, passando a desempenhar tarefas mínimas, sobretudo de apoio escolar na secretaria ou na biblioteca.

Em relação às motivações de ordem acadêmica, enfatizo a minha vinculação ao Programa de Pós-graduação em Psicologia Social e Institucional (PPGPSI) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e aos grupos de pesquisa que se dedicam ao estudo do mundo do trabalho, da Saúde do Trabalhador, da Proteção Social e dos Processos de Subjetivação. Assim, no primeiro caso, em setembro de 2016, ingressei no mestrado acadêmico, tendo defendido minha dissertação em setembro de 2018, com a temática da síndrome de *burnout* em professores moçambicanos do ensino fundamental. E no ano seguinte (2019), iniciei o doutorado no mesmo curso. O PPGPSI/UFRGS conta com uma linha pesquisa chamada Produção de Subjetividade e Políticas Públicas que integra questões relativas à

problemática de saúde mental no/pelo trabalho, em que o objeto desta pesquisa encontra seu enquadramento.

No mestrado fui membro efetivo do atual Núcleo de Estudos em Imagem, Trabalho e Subjetividade (NEITS), coordenado pela Profa. Doutora Jaqueline TITTONI, que também foi minha orientadora. Igualmente, fiz parte das reuniões e encontros do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Saúde e Trabalho (NEST) coordenado pela Profa. Doutora Jussara Maria Rosa Mendes, ambos da UFRGS. Neste último, passei a integrar como membro efetivo a partir de 2019 até então.

O NEST desenvolve estudos centrados na produção de conhecimento nos campos da Saúde do Trabalhador e da Proteção Social (Mendes & Oliveira, 2020). No NEST, reconhece-se que a saúde e o trabalho, assim como a proteção social, constituem categorias centrais nos estudos desenvolvidos pelo núcleo, perpassando os projetos de pesquisa nos diferentes níveis de formação (Mendes et al., 2011).

As investigações do NEST assentam-se no desvendamento da invisibilidade dos processos de saúde e adoecimento dos trabalhadores e da produção do sofrimento social. Diante disso, busca-se contribuir para o enfrentamento dos agravos à saúde do trabalhador, na perspectiva da integralidade e da prevenção, promoção e proteção da saúde através da problematização dos diversos contextos sociais e das políticas públicas que compõem o sistema de proteção social (Mendes & Oliveira, 2020).

Ainda sobre a minha vinculação nos grupos de pesquisa, em 2017, criou-se Grupo de Estudos em Saúde e Trabalho (GEST), dentro da iniciativa do Laboratório de Pesquisas em Psicologia da Faculdade de Educação e Psicologia na Universidade Rovuma, em Moçambique, onde sou membro fundador. O GEST é coordenado pelo Prof. Doutor Mussa Abacar e, igualmente, concentra pesquisadores com interesses em temáticas relacionadas ao sofrimento mental no trabalho, adoecimento mental de trabalhadores, além de temas clássicos da área de Psicologia Social, Comportamento Organizacional, Psicologia das Organizações e do Trabalho, nomeadamente: satisfação profissional, motivação no trabalho, qualidade de vida no trabalho, absentismo laboral, entre outros. Desse modo, a minha vinculação com o PPGPSI e estes grupos de pesquisa permitiu familiarizar-me com as abordagens teórico-metodológicas da área da Saúde do Trabalhador, ter acesso à um leque de produção científica sobre o adoecimento mental de professores, assim como apropriar-me das ferramentas de investigação científica dessa área.

Além do mais, constatei que a saúde mental de trabalhadores e o adoecimento mental relacionado ao trabalho são questões que vêm ganhando maior atenção e constituem

preocupação da sociedade e de pesquisadores que buscam compreender os processos de adoecimento humano no ambiente do trabalho e de possibilidades de intervenção (Araújo et al., 2019; Cortez et al., 2017; Naghieh et al., 2015; Oliveira & Bastos, 2017; Santana et al., 2021). E, por conseguinte, a área de saúde mental e trabalho se torna um importante campo de pesquisas na Psicologia, que passa a considerar a influência direta do trabalho na constituição da subjetividade, e se propõe ao estudo de aspectos relacionados ao trabalho nos processos de adoecimento mental (Jacques, 2007; Oliveira & Bastos, 2014).

Embora a saúde mental e trabalho no geral, e do adoecimento mental de professores em especial, sejam temáticas amplamente pesquisadas na América, Europa e Ásia, na África (Amino, 2012; Wright et al., 2022), em particular em Moçambique, as investigações do constructo são incipientes, existindo apenas uma pequena parte que relata o sofrimento mental, como o *stress* ocupacional e a síndrome de *burnout* (Aliante, Mendes et al., 2020; Lopes et al., 2020).

Neste sentido, pode se afirmar que em Moçambique pouco se fala da saúde mental do professor enquanto trabalhador sujeito ao sofrimento/adoecimento mental derivado pelo trabalho que realiza, e das possíveis consequências que tal problemática acarreta o processo de ensino-aprendizagem e na qualidade da educação. Nesta ordem de ideias, Tittoni e Nardi (2008) alertam que é preciso considerar que o adoecimento mental decorrente do trabalho acarreta consequências significativas na vida do trabalhador e na organização.

E diante do recorrente cenário de precarização de emprego e da precariedade das condições do trabalho docente, investigar as relações entre as condições do trabalho e o adoecimento mental de professores é uma necessidade no contexto moçambicano, para se compreender o processo saúde-doença docente e evidenciar os determinantes sociais, com a finalidade de fornecer evidências científicas para fundamentar o desenho e implantação de uma Política Nacional de Atenção à Saúde do Trabalhador.

Finalmente, na perspectiva metodológica, constatei que as investigações e práticas de saúde mental no trabalho ainda mantêm muito a ênfase unilateral do indivíduo ou na doença, com ausência dos fatores do trabalho (processo e gestão do trabalho) ou a abordagem limitada aos mesmos, no processo de saúde/doença (Araújo et al. 2019). Para superar tais limitações de investigação, Abreu et al. (2023) e Cortez et al. (2017), apelam para privilegiar a multideterminação do processo de saúde-doença no trabalho docente, para que haja uma compreensão interdisciplinar sobre o tema e a articulação entre as pesquisas e a realidade de

trabalho de professores, para que se possa desenvolver metodologias e políticas públicas voltadas ao aprimoramento da saúde docente, o que caracteriza o método desta investigação.

Outrossim, os pesquisadores que investigam a saúde mental de professores têm privilegiado o uso de métodos quantitativos (Diehl & Marin, 2016; Nascimento & Seixas, 2020; Pereira & Ramos, 2023) e de questionários fechados (Cortez et al., 2017; Diehl & Marin, 2016), o que constitui uma lacuna a ser preenchida na produção de conhecimento sobre o assunto. Isso sinaliza a necessidade de desenvolvimento de estudos qualitativos, com o propósito de compreender e interpretar a forma como os professores vivenciam suas experiências laborais e lidam com o adoecimento oriundo delas (Diehl & Marin, 2016). A superação dessas lacunas, exige o recurso da triangulação de técnicas de coleta de dados qualitativas (e.g., entrevistas, observações, análise documental e grupos focais) para pesquisar e apreender os aspectos sociais e subjetivos que interferem negativamente na saúde mental de professores (Diehl & Carlotto, 2020), sendo, também, o tipo de metodologia usada nesta tese.

Em termos de contribuição teórica e social desta investigação, considera-se que esta tese se debruça sobre uma realidade complexa e trata de um tema atual, a saber, a saúde e o trabalho docente, e traz contribuições teóricas e práticas para analisar e provocar intervenções em saúde mental no trabalho de professores em Moçambique. Os resultados alcançados podem, igualmente, servir de aporte teórico para futuras pesquisas, que objetivem ir além das análises quantitativas.

Do mesmo modo, considera-se que esta tese incrementa a rara literatura científica sobre a saúde ocupacional em Moçambique. Neste sentido, providencia um material bibliográfico a ser usado em diferentes disciplinas e áreas de conhecimento que abordam a temática e objeto desta investigação. Igualmente, esta tese, apresenta um caminho metodológico que pode ser replicado e aperfeiçoado para o desenvolvimento de futuras pesquisas qualitativas.

Além do mais, os achados podem permitir uma melhor compreensão sobre o adoecimento mental de professores e os respectivos determinantes sociais, o que auxiliará os gestores educacionais a tomar as possíveis providências e delinear ações concretas e apropriadas para o enfrentamento institucional adequado à problemática de adoecimento mental no trabalho, com intuito de promover uma satisfatória qualidade de vida de profissionais da educação. Postula-se assim que a melhoria das condições de vida, de saúde e do trabalho de professores e demais profissionais do setor da educação pode, igualmente, contribuir para o alcance de altos níveis da qualidade da educação pública, que tanto é almejada em Moçambique. Além disso, o desenvolvimento desta pesquisa possibilitou o relato de vivências de professores,

através das suas próprias vozes ao falarem sobre si mesmos, seu trabalho e sua saúde, pois, eles são os que melhor conhecem a realidade do seu trabalho.

Parte I: Marco Conceitual e Teórico

Esta primeira parte apresenta o embasamento conceitual e teórico da presente tese e contempla oito seções. Assim, na seção um aborda-se, o itinerário da educação pública em Moçambique, e nas seções dois e três descrevem-se, sucessivamente, a prática e a (re)organização do trabalho docente e o sindicalismo docente em Moçambique. A seção quatro debruça-se sobre a saúde mental e trabalho. Nesta seção, são apresentados os conceitos dos termos-chave, as abordagens teórico-metodológicas de saúde mental e trabalho, destacando-se a Saúde do Trabalhador que embasa este trabalho.

Posteriormente, na seção cinco discorre-se sobre os determinantes sociais da saúde do trabalhador, e a seção seis faz referência a saúde ocupacional em Moçambique, dando ênfase o processo de avaliação do nexos causal entre trabalho e saúde-doença. Já na seção sete são caracterizados os agravos à saúde mental relacionados ao trabalho do professor a partir de um olhar internacional. Finalmente, a seção oito encerra com as evidências do sofrimento mental de professores em Moçambique derivado do trabalho, através de relatos de pesquisas empíricas realizadas no país.

1.1 Itinerário do Sistema Nacional da Educação: Da Independência Nacional à Vigência da Lei n.º 18/2018 de 28 de dezembro

Esta seção tem a finalidade de explicar o percurso histórico do desenvolvimento do Sistema Nacional da Educação (SNE) em Moçambique no período pós-independência, sem, no entanto, esgotar todas as suas nuances, pretendendo apenas demarcar alguns elementos que impactam na prática e na (re)organização do trabalho docente, sobretudo no subsistema da educação geral. A organização e o funcionamento do SNE e da política educativa estão atrelados aos modelos de desenvolvimento que vigoraram no país. Como anota José (2005), desde a independência nacional até então (1975-2023), dois diferentes modelos de desenvolvimento foram adotados em Moçambique (socialista e capitalista), com consequências importantes para a economia nacional e para as relações de trabalho.

O primeiro, desenvolvimentista, de orientação socialista, representou uma ruptura com o sistema colonial português, ao propor construir uma sociedade sem classes, livre da ‘exploração do Homem pelo Homem’. O segundo, neoliberal, vigora desde os meados da década de 1980, altura em que Moçambique aderiu aos programas de reajustamento estrutural preconizados pelo Banco Mundial (BM) e Fundo Monetário Internacional (FMI). Este modelo,

que implicou a privatização e liberalização da economia, conduziu a alteração profunda das relações laborais e do papel do Estado enquanto agente de desenvolvimento (José, 2005; Mechisso, 2020).

Com a conquista da independência nacional em 1975, Moçambique herdou de Portugal um sistema político-econômico baseado na discriminação racial, onde a maioria dos nativos negros não tinha direito e acesso aos serviços sociais, como é o caso da educação. No setor da educação, o país possuía um sistema educativo precário, caracterizado por altos níveis de analfabetismo, uma rede escolar reduzida, falta de funcionários, de professores qualificados e desigualdades regionais e de gênero marcantes (Castiano & Nguenha, 2013; Mário et al., 2020; Mondlane, 1995; Zimbico & Cossa, 2018).

Desse modo, a expansão do acesso aos serviços educativos tornou-se uma das principais prioridades do país após a independência (AfroMAP & Open Society Initiative for Southern Africa 2012). Para reverter este cenário, em 1976, o Governo de Moçambique independente decidiu nacionalizar o ensino e expandir a rede escolar, com o objetivo de aumentar o acesso para a maioria da população (Castiano & Nguenha, 2013; Luís, 2005; Mário et al., 2020; Zimbico & Cossa, 2018). No mesmo ano, funda-se o Ministério da Educação e Cultura - MEC (Castiano & Nguenha, 2013).

Assim, o Estado moçambicano assume toda a responsabilidade de prover e ofertar os serviços públicos desde os anos iniciais da independência do país até 1992. Entretanto, este processo foi acompanhado por outros entraves e dificuldades, que constituíam desafios do momento. E um dos principais motivos dos entraves foi o abandono intencional ou forçado de profissionais qualificados do país, sobretudo os portugueses por questões políticas que vigoravam naquele momento. E o setor da educação foi um dos mais afetados neste cenário da saída de profissionais para fora do país. Além disso, o desejo do Estado moçambicano de prover o acesso à educação para as massas foi comprometido pelo contexto socioeconômico e político – rede escolar precária, em termos de inexistência ou insuficiência de infraestruturas, materiais e professores (Francisco, 2015). Na mesma senda, Uaciquete (2010) anota que:

no campo educacional, a rede escolar era naturalmente insuficiente para a maioria da população e havia escassez de professores e de outros quadros de direção do setor, o que entrou em contraste com a atual liberdade de frequentar a escola pela maior parte da população que durante muitos anos esteve à margem da educação formal devido ao caráter discriminatório e altamente seletivo do sistema educativo colonial (p.15).

Para fazer face à escassez de professores tanto em quantidade como em qualidade e atender a demanda da educação, o MEC viu-se obrigado a contratar indivíduos que possuíam baixo nível de escolaridade (e.g., 4^a, 5^a ou 6^a classe) para serem professores, mesmo sem a devida formação psicopedagógica. No entanto, para minimizar o cenário de contratação de professores sem formação do magistério, nos primeiros dois anos da independência (1975-1977), houve a extinção das Escolas de Habilitação de Professores de Posto Escolar, que formavam professores para o ensino primário no tempo colonial e criaram-se 10 Centros de Formação de Professores Primários (CFPPs), com a missão de formar 3.000 professores para 1^a à 4^a classe, por ano; e entrada em funcionamento de quatro Centros Regionais de Reciclagem de Professores para o Ciclo Preparatório e Ensino Secundário (MINEDH, 2017).

Paralelamente à necessidade da contratação de professores, o MEC iniciou o processo de discussão em torno dos conteúdos que deveriam ser vinculados, tendo em vista a nova realidade - a necessidade da construção do ‘Homem Novo’¹, uma vez que a educação talvez fosse o setor mais difícil, na medida em que não se tratava somente de passagem de pastas ou diálogo, mas também de lidar com os conteúdos enraizados que eram veiculados nos livros didáticos para a reprodução do sistema colonial. Na verdade, através dos conteúdos curriculares era perpassada a ideologia marcante do colonialismo e capitalismo (Castiano & Nguenha, 2013; Taimo, 2010). Estes autores referem-se que, a título de exemplo, os conteúdos dos livros de História, Geografia e Língua Portuguesa sofreram uma reformulação profunda, visto que no regime colonial os conteúdos diziam respeito à Portugal.

Como se depreende, essa mudança dos conteúdos exigia dos professores uma adaptação pela nova realidade com a ideologia vigente na altura. Já em 1983, é concebido e implementado o Sistema Nacional de Educação (SNE) regulado pela Lei n.º 4/83 de 23 de março de 1983, que apresenta os objetivos, a estrutura, a filosofia e os princípios da educação moçambicana. Assim, o SNE, tinha a finalidade de garantir o acesso dos operários, camponeses e dos seus filhos a todos os níveis de ensino e permitir a apropriação da ciência, da técnica e da cultura das classes trabalhadoras.

¹De acordo com o número 3 do artigo 12 da Lei n.º 4/83 de 23 de março de 1983 trata-se de um cidadão moçambicano com personalidade socialista, dotado de uma consciência nacional, patriótica, revolucionária e internacionalista, de respeito e amor pelo trabalho, pela propriedade social e pelas classes trabalhadoras; dos fundamentos de uma visão científica do mundo; de iniciativa criadora e capacidade crítica. Segundo Taimo (2010), “usava-se essa expressão para se referir à necessidade de formação de um novo cidadão moçambicano com novos ideais diferentes do regime discriminatório português, e com alto sentido de responsabilidade de dever cívico, comprometido no bem-estar e desenvolvimento social do país sem discriminação baseada em qualquer étnica, racial, regional, religiosa e deficiência” (p.115).

Desta forma, o SNE devia responder fundamentalmente a três grandes objetivos: a erradicação do analfabetismo; a introdução da escolaridade obrigatória e a formação de quadros para a necessidade do desenvolvimento econômico e social e, da investigação científica, tecnológica e cultural (Moçambique, 1983). Igualmente, o SNE passou a ser estruturado pelos seguintes subsistemas: Subsistema de Educação Geral; Subsistema de Educação de Adultos; Subsistema de Educação Técnico-Profissional; Subsistema de Educação e Formação de Professores e Subsistema de Educação Superior (artigo 8 da Lei n.º 4/83 de 23 de março de 1983).

Os professores foram, também, desafiados para o aprimoramento do regime de Marxismo-Leninismo adotado pelo Estado. Neste contexto, além de ensinar conteúdos curriculares, eles precisariam elevar a sua consciência de classe. Isso permitia aos professores entender a condição social em que o aluno se encontrava, para que estes pudessem, continuamente, lutar por uma nova sociedade que garantisse que todos os bens culturais produzidos pudessem servir à maioria (Taimo, 2010). E, por esta razão, o subsistema de formação de professores devia assegurar uma qualificação pedagógica, metodológica, científica e técnica do corpo docente para vários subsistemas de ensino. Tinha um caráter profundamente ideológico, que devia conferir ao professor a consciência de classe que o torna capaz de educar o aluno nos princípios de Marxismo-Leninismo, como prescrito no n.º 1 do artigo 32 da Lei n.º 4/83 de 23 de março de 1983.

Com a implementação da lei do SNE supracitada, foram consolidadas as condições de formação de professores nos dez centros criados no período anterior, aumentando-se o tempo de formação para dois anos, com o nível de ingresso de 6ª classe para lecionar no ensino primário e 9ª classe, para lecionar no ensino secundário. Antes mesmo da implementação da lei do SNE referenciada, criou-se a Faculdade da Educação na Universidade Eduardo Mondlane (UEM) para formar professores do ensino secundário (Castiano & Nguenha, 2013; MINEDH, 2017).

Posteriormente, fundou-se o Centro de Formação de Quadros de Educação em Maputo, para preparar Instrutores para os Centros de Formação de Professores Primários (CFPPs) e técnicos da Educação; Escolas de Formação e Educação de Professores (EFEPs), em Maputo e na Beira, para formarem professores do ciclo preparatório; Institutos Médios Pedagógicos (IMPs), para formar professores do ensino primário do segundo grau (EP2), em substituição das EFP. Criou-se, igualmente, o Instituto Superior Pedagógico (ISP), para formar professores do ensino secundário e, ainda, o Instituto de Aperfeiçoamento de Professores (IAP), para

formação, em exercício, de professores de carreira de docente do nível cinco (DN5) para alcançarem a carreira de nível quatro (DN4) (Castiano & Nguenha, 2013; MINEDH, 2017).

Nos meados dos anos 1980 começa a vigorar o sistema de desenvolvimento neoliberal, altura em que Moçambique aderiu aos programas de reajustamento estrutural preconizados pelo BM e FMI (José, 2010; Mechisso, 2020; Zimbico & Costa, 2018). Na perspectiva destes autores, a adesão a essas instituições financeiras foi motivada, dentre outros fatores, pela pressão interna movida pela guerra civil, que vigorou durante 16 anos (1976-1992) e crise econômica e seca que assolaram o país.

O Estado moçambicano, ao recorrer ajuda a esses dois organismos internacionais (e.g., BM e FMI), lhe foram impostas algumas condições para disponibilizar apoio financeiro, como o abandono do sistema socialista de economia centralmente planificada e a adoção do capitalismo (Luís, 2005; Manhique & Zimbico, 2021; Mechisso, 2020). Este modelo implicou a privatização e liberalização da economia e conduziu a uma alteração profunda das relações laborais e do papel do Estado enquanto agente de desenvolvimento e assistência social (José, 2005; Mechisso, 2020).

Para Mechisso (2020) a adesão de Moçambique ao BM e FMI abriu um novo capítulo para a história do país - o período capitalista, que iniciou em 1984 e se consolidou a partir de 1990, com a aprovação da nova Constituição da República, a de 1990. O Estado, intencionalmente social, formado após a independência nacional, foi afogado pelo capitalismo, obrigando-se a redefinir seu papel perante a nova ideologia neoliberal e a conjuntura de reformas mundiais que o mundo estava atravessando, advindas da crise do capitalismo iniciada na década de 1970.

É neste âmbito da adesão ao BM e do FMI que o país se viu obrigado a fazer reformas para o ajuste estrutural. Segundo Castiano e Nguenha (2013) e Zimbico e Costa (2018), desde 1987, Moçambique implementa um programa de reajustamento estrutural e de estabilização macroeconômica, para reduzir a pobreza, com apoio dessas duas instituições internacionais mencionadas. Portanto, nesse ano, iniciou a implementação do Programa de Reabilitação Econômica (PRE), que em 1989 integrou a componente social, tendo passado a designar-se por Programa de Reabilitação Econômica e Social (PRES), através do qual liberalizou-se o mercado (Luís, 2005; Mechisso, 2020; Zimbico & Cossa, 2018).

O PRES contemplava um conjunto de políticas de caráter neoliberal, apelidadas de Consenso de *Washington*, como privatizações, liberalização da economia e redução dos gastos do Estado. Este plano foi implementado para reverter as tendências negativas do crescimento

econômico e abrangeu grandes cortes nas despesas do Governo, descentralização do Estado, pôs fim à gratuidade de serviços oferecidos pelo Estado, bem como introduziu cobranças de taxas na saúde e educação (Mechisso, 2020).

O autor explica, ainda, que o processo de liberalização econômica, que estava em curso no mundo e, no qual Moçambique se envolveu quando aderiu os investimentos e políticas do BM e ao FMI, assim como, as condições que lhes foram impostas por esses organismos vieram a influenciar, não só nas relações políticas internas do país, como também na legislação, implicando em mudanças no nível constitucional e em leis de educação, entre outros documentos e na definição do papel do Estado. Neste âmbito, emergiram novos atores políticos e as políticas públicas começaram a receber influência externa, de organismos internacionais (Mechisso, 2020).

As políticas de educação em Moçambique foram (re)construídas sob ditames dos compromissos mundiais de educação, como por exemplo, a Declaração de Jomtien (Tailândia) e Dakar (Senegal), além das orientações de documentos expedidos pelos organismos internacionais, tais como: o BM, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) (Mechisso, 2020).

No quadro dessas reformas, aprova-se em 1990, uma nova Constituição da República de Moçambique (CRM), que impõe o multipartidarismo. A aprovação deste quadro legal ocasiona uma série de mudanças no setor da educação. Neste sentido, o SNE foi reajustado, tendo sido revogada a Lei n.º 4/83, de 23 de março de 1983, e em seu lugar foi aprovada a Lei n.º 6/92, de 6 de maio de 1992, que introduziu algumas alterações na estrutura, organização e funcionamento do sistema educativo, incluindo a participação de atores não estatais na provisão da educação formal (Castiano & Nguenha, 2013; Mechisso, 2020; Moçambique, 1992).

A entrada em vigor da Lei n.º 6/92 de 6 de maio de 1992, altera significativamente a ideologia, a filosofia, os princípios e os objetivos da educação, para dar conta ao sistema capitalista em aprimoramento no país. A presente lei reduz a idade de ingresso no ensino primário de sete anos para seis (n.º 1 do artigo 5) e o Estado deixa de ser único provedor da educação, passando a permitir no quadro da lei a participação de outras entidades, incluindo comunitárias, cooperativas, privadas e empresariais, no processo educativo (alínea *b*) do artigo 1 da Lei n.º 6/92 de 6 de maio de 1992).

No entanto, o Estado continua a ser o maior responsável pela provisão da educação aos cidadãos, pois o ensino particular se concentra nas grandes cidades e é mais dispendioso do

ponto de vista financeiro. Ainda, é da responsabilidade do Estado, organizar e promover o ensino como parte integrante da ação educativa, nos termos definidos na CRM, como ilustra a alínea c) do artigo 1 da Lei n.º 6/92 de 6 de maio de 1992.

Com base na Lei n.º 6/92 de maio de 1992, o SNE estruturava-se em ensino pré-escolar, escolar e extraescolar. O ensino pré-escolar destinava-se às crianças com idades menores a seis anos; o ensino escolar comportava o ensino geral, ensino técnico-profissional e ensino superior; e o ensino extraescolar englobava as atividades de alfabetização, aperfeiçoamento e atualização cultural e científica, e realiza-se fora do sistema regular do ensino. Além dessa estrutura, o SNE contemplava modalidades de ensino especial que eram: ensino especial, ensino vocacional, ensino de adultos, ensino à distância e formação de professores (Moçambique, 1992).

Conforme sinalizam Castiano e Nguenha (2013), com a privatização e liberalização parcial do SNE, abriu-se caminho à duas novas tendências no sistema educativo moçambicano. Por um lado, elas vêm ‘institucionalizar’ e legalizar o processo de criação de escolas para as elites econômicas, políticas e intelectuais moçambicanas. Assim, há uma espécie de separação oficial entre escolas para os privilegiados e escolas para a maioria. Por outro lado, as igrejas e Organizações não Governamentais (ONGs) começam a ganhar peso, tanto na administração como na definição de políticas educacionais. No fundo, a liberalização, abre e divide o sistema educacional moçambicano, em que alguns aprendem com qualidade muito boa (na rede particular) e outros em um sistema no qual o que importa é a quantidade e a qualidade é muito baixa (na rede pública), cenário que continua a se registrar até então.

Três anos depois da aprovação e implantação da nova da Lei n.º 6/92 de 6 de maio de 1992 - SNE, isto é, em 1995, introduz-se a Política Nacional de Educação (PNE) e o primeiro Plano Estratégico da Educação (PEE I). O PEE I definiu a expansão do acesso à educação e, em particular ao ensino primário, como o primeiro desafio, tendo o ensino pré-escolar como entidade facilitadora do desenvolvimento da educação primária (MINED, 2015).

O PEE I propôs unificar, ao longo do tempo, os dois níveis da educação primário e aumentar o número de escolas que oferecessem as sete classes do ensino primário, como forma de assegurar que mais crianças tivessem acesso à um ensino primário completo (MINED, 2015). Outra prioridade do PEE I era a elevação da qualidade de ensino, pois esta era considerada insatisfatória para atender às necessidades de crescimento econômico e social do país. E postula-se que a fraca qualidade de ensino leva à desistência e à reprovação dos alunos. Os reprovados tendem a favorecer a existência de turmas numerosas e escolas superlotadas, que

acabam funcionando em regime de três turnos, reduzindo o tempo disponível para a aprendizagem, o que conduz o sistema à um ciclo vicioso de degradação da qualidade de ensino.

A necessidade de se assegurar a provisão de materiais de ensino em quantidade e qualidade, também, foi identificada como uma das causas da fraca qualidade de ensino, sobretudo nas escolas do ensino primário. A formação dos professores, tanto inicial como em exercício, constituía um desafio para o setor da educação, uma vez que, devido à pressão existente, em todos os níveis do sistema, eram contratados muitos professores sem formação mínima exigida para exercerem a docência. Para fazer face a este desafio, foram implementados cursos de formação de 7^a classe + 3 anos, administrados nos Centros de Formação de Professores, bem como os de 10^a classe + 2 anos nos Institutos de Magistérios de Professores, ambos para lecionarem nas escolas do ensino primário. Paralelamente, o currículo mostrava-se inadequado, tanto para o ensino primário, como para o ensino secundário (MINED, 2015; MINEDH, 2017).

No início do novo milênio de 2000, concretamente nos anos 2004 e 2006, foram implementadas reformas curriculares no ensino primário, ensino secundário e técnico profissional, respectivamente. Em cumprimento às recomendações de Dakar e dos Objetivos do Desenvolvimento do Milênio e de modo assegurar que todos os cidadãos tivessem acesso à educação básica de qualidade até o ano de 2015, no ano de 2004 o Governo de Moçambique aboliu o pagamento de taxas de matrículas para as sete classes iniciais do ensino primário (1^a a 7^a classe), reforçou o programa de distribuição gratuita de livros escolares e introduziu o novo currículo. Iniciou-se, assim, uma nova fase do leque das mudanças nas políticas educacionais no país (MINED, 2015).

Na reforma curricular do ensino primário, entre as inovações introduzidas neste subsistema de ensino básico destacam-se: estruturação do ensino em áreas de conhecimento, implementação do currículo local, de línguas nacionais, do ensino bilíngue, de novas disciplinas (e.g., Ofício, Educação Moral e Cívica e Inglês) e agrupamento das disciplinas de História e Geografia em Ciências Sociais no ensino primário. No ensino secundário houve uma tendência de profissionalização do ensino ao se incrementar as disciplinas, tais como: Psicopedagogia, Tecnologia de Informação e Comunicação, Turismo, Agropecuária e Artes Cênicas (INDE, 2007, 2020a).

Em 2006 implementou-se o segundo Plano Estratégico da Educação e Cultura (PEC 2006-2011/2012). Este plano reafirmou o compromisso do país com os Objetivos de Dakar, mais especificamente com a eliminação das disparidades do gênero no ensino primário e

secundário, a garantia da conclusão por todos os alunos do ensino primário de sete classes e a redução da atual taxa de analfabetismo à metade, até 2015. Neste período, introduziu-se, igualmente, o Apoio Direto às Escolas e novos modelos de formação de professores para o ensino primário e secundário, 10^a classe + 1 ano e 12^a classe + 1 ano, respectivamente (MINEDH, 2017).

Realizaram-se campanhas de sensibilização para a matrícula das crianças aos seis anos na 1^a classe do ensino primário. No entanto, ciente de que o curso de 10 +1 ano mostrou-se ineficiente e não proporcionava ao professor uma formação sólida para assegurar um ensino de qualidade, o MINED introduziu, em 2012, em testagem, o currículo de formação de professores de 10^a + 3 anos e mais tarde, isto é, em 2019, o modelo de 12^a classe + 3 anos (Beca, 2023; MINEDH, 2017, 2020a; Nivagara, 2020).

Em 2012, implementa-se o terceiro Plano Estratégico da Educação (2012-2016). Este é mais específico, relativo ao ensino pré-escolar, considerando-o como um fator fundamental para melhorar a qualidade da aprendizagem. A contribuição do ensino pré-escolar fica mais visível, sobretudo no ensino primário, que está diretamente ligado ao desenvolvimento físico e cognitivo das crianças no momento de ingresso na escola (MINED, 2015).

Estas ações tiveram efeitos positivos, com destaque no aumento do acesso e equidade de gênero em todos os níveis de ensino. Porém, a qualidade de ensino continua sendo afetada pelo crescimento acelerado de alunos, que não é acompanhado pela provisão de condições adequadas do processo de ensino-aprendizagem, como construções escolares e pela formação e contratação de professores em quantidade e qualidade para o sistema, o que resulta em elevadas proporções entre professor/alunos e sala/alunos (MINED, 2015). Em particular, a aprendizagem da leitura e escrita, nas primeiras classes do ensino primário constitui, atualmente, um enorme desafio que afeta negativamente a aprendizagem nas classes subsequentes. Esta situação é refletida por altos índices de ineficiência que afetam a educação pública moçambicana (MINED, 2015; MINEDH, 2020a).

Ainda, objetivando a adequar a educação pública às necessidades da sociedade moçambicana e as exigências do mercado, em 2018 foi revogada a Lei n.º 6/92 de 6 de maio de 1992 e, em seu lugar, aprovou-se a Lei n.º 18/2018 de 28 de dezembro de 2018. Nesse quadro jurídico, a educação continua sendo considerada como direito e dever do Estado (alínea *b*) do artigo 3 Lei n.º 18/2018 de 28 de dezembro de 2018). No entanto, a educação passa a ser obrigatória e gratuita nas nove classes iniciais (1^a a 9^a classe) (Moçambique, 2018).

Com base na atual lei, o SNE é constituído pelos seguintes subsistemas: subsistema de educação pré-escolar, subsistema de educação geral, subsistema de educação de adultos, subsistema de educação profissional, subsistema de educação e formação de professores, e subsistema de ensino superior (Moçambique, 2018). A educação pré-escolar é a que se realiza em creches e jardins-de-infância para crianças com idade inferior a seis anos, como complemento da ação educativa da família, com a qual cooperam estreitamente.

O subsistema da educação geral (equivalente à Educação Básica no Brasil) é o eixo central do SNE e confere a formação integral base para o ingresso em cada nível subsequente dos diferentes subsistemas. O subsistema da educação geral compreende o ensino primário e o ensino secundário.

O ensino primário é o nível inicial de escolarização da criança na aquisição de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes fundamentais para o desenvolvimento harmonioso da sua personalidade. O ensino primário é constituído por seis classes organizadas em dois ciclos de aprendizagem (1ª a 4ª classe – 1º ciclo e 5ª a 6ª classe – 2º ciclo). Por sua vez, o ensino secundário é o nível pós-primário em que se ampliam e aprofundam conhecimentos, habilidades, valores e atitudes para o aluno continuar os seus estudos, se inserir na vida social e no mercado do trabalho. Igualmente, este nível de ensino compreende seis classes, subdivididas em dois ciclos de aprendizagem (1º ciclo – 7ª a 9ª classe e 2º ciclo – 10ª a 12ª classe).

A educação de adultos é o subsistema em que se realiza a alfabetização para o jovem e o adulto, de modo a assegurar uma formação científica geral e acesso aos vários níveis de técnico-profissional, ensino superior e formação de professores. A formação conferida por este subsistema corresponde à que é dada pelo subsistema da educação geral, devendo ser adequada às necessidades do desenvolvimento socioeconómico do país. É realizada com base na experiência social e profissional do jovem e adulto, e tem em conta os princípios andragógicos. Este subsistema compreende os níveis de ensino primário e secundário.

Já a educação profissional constitui o principal instrumento de formação de força de trabalho qualificada profissional, necessária para o desenvolvimento económico e social do país. Este subsistema de ensino compreende ensino técnico profissional, formação profissional, formação profissional extra institucional e ensino superior profissional. Por seu turno, o subsistema da educação e formação de professores tem a finalidade de formar professores para os diferentes subsistemas de ensino que compõem o SNE. Finalmente, a Lei n.º 18/2018 de 28 de dezembro de 2018 prescreve que, ao ensino superior, compete assegurar a formação aos níveis

mais altos nos diversos domínios do conhecimento técnico, científico e tecnológico, necessários para o desenvolvimento do país.

Dos subsistemas ora descritos, esta investigação centrou-se em professores do subsistema do ensino geral (ensino primário e secundário) da rede pública. A escolha deste subsistema é justificada pelo fato de ser o nível com maior cobertura e abrangência em termos da rede escolar, contemplando muitos alunos e professores, e considerado núcleo central do SNE. Além do mais, o ensino geral, que dispõe de maior rede escolar a nível nacional, enfrenta diversas dificuldades e desafios peculiares no que diz respeito às condições físicas e materiais, humanas e de investimento.

Recentemente, iniciou-se a implementação do Plano Estratégico da Educação 2020 - 2029. O atual PEE é um instrumento que orienta as intervenções do Governo de Moçambique, no setor da educação, e dá continuidade aos esforços desenvolvidos pelos vários intervenientes para o crescimento do SNE, alargando a oferta de serviços de qualidade e assegurando uma gestão transparente, participativa e eficaz (MINEDH, 2020a). Nesse sentido, a missão deste plano é “implementar um sistema nacional de educação inclusivo, equitativo, eficiente, eficaz e inovador, capaz de garantir uma aprendizagem de qualidade e ao longo da vida” (MINEDH, 2020a, p.14). Para o cumprimento desta missão, foram delineados três objetivos norteadores, a saber: garantir a inclusão e a equidade no acesso, participação e retenção; assegurar a qualidade da aprendizagem e a governação transparente, participativa, eficiente e eficaz.

Enfim, postula-se que nas condições a política de universalização da educação básica para todos e as reformas educativas vigentes, além de permitirem um aumento significativo na incorporação da força de trabalho de professores nas escolas, são acompanhadas por dinâmicas que interferem no cotidiano do trabalho docente e impactam na sua subjetividade. Estas situações podem, em certos casos, interferirem negativamente na saúde mental docente e, por conseguinte, ocasionar o desenvolvimento de agravos à saúde mental, colocando os professores mais suscetíveis ao adoecimento mental e físico derivado do seu ofício.

1.2 Prática e (Re)organização do Trabalho Docente no Subsistema da Educação Geral

A prática docente em Moçambique está dependente da organização do trabalho destes profissionais e do nível de ensino que lecionam. No entanto, antes de fazer uma imersão sobre o assunto, considera-se pertinente apresentar os conceitos dos termos trabalho docente, organização do trabalho e organização do trabalho docente.

Com base em Oliveira (2010a), é possível definir o trabalho docente como todo o ato de realização no processo educativo. Esta autora toma à atenção que o trabalho docente não se refere apenas à sala de aula ou ao processo de ensino formal, pois compreende a atenção e o cuidado, além de outras atividades inerentes à educação. Com efeito, as análises sobre o trabalho docente buscam captar os sujeitos e suas relações a partir da sua experiência, do seu fazer cotidiano e da intimidade do processo de trabalho.

Na mesma direção, Duarte (2010) considera que a categoria trabalho docente abarca tanto os sujeitos nas suas complexas definições, experiência e identidade, quanto às condições em que as atividades são realizadas no contexto escolar. Compreende, portanto, as atividades, responsabilidades e relações que se realizam na escola, para além da regência de classe.

Por sua vez, a organização do trabalho refere-se ao modo como as tarefas envolvidas em determinados processos de trabalho são divididas entre os trabalhadores: tempos, ritmos e duração das jornadas em que são realizadas as tarefas; remuneração pelo trabalho (salário) e estrutura hierárquica (relações verticais e horizontais) (Ministério da Saúde do Brasil [MS], 2014). Na ótica deste órgão de saúde, na organização do trabalho são incluídas as condições físicas, químicas, climáticas e psicossociais. Tem sido identificada como a dimensão do trabalho, cujas características mantêm relações de determinação mais específicas com o sofrimento e o adoecimento mental de trabalhadores relacionado ao ofício.

Paralelamente, Imen (2010), explica que a organização do trabalho envolve distintos aspectos que devem ser incorporados à análise para compreender sua orientação, conteúdo, estrutura, relações, processos e resultados, a saber:

- ✓ *Os fins, sentido e direção da atividade laboral*, que têm como conteúdo a definição sobre para quê, ao serviço de quais objetivos se organiza a atividade laboral concreta;
- ✓ *Os supostos, valores e princípios que sustentam a atividade laboral*, que incorporam a dimensão ético-política de toda a atividade humana, fundada em escolhas morais que devem ser explicitadas e contrastadas com todo o processo de trabalho;
- ✓ *O governo, decisões e participação - definições substantivas e operativas do campo ocupacional*, que remetem aos múltiplos âmbitos nos quais se tomam decisões que afetam o processo de trabalho;
- ✓ *A divisão social do trabalho (técnica, de classe, sexo, raça e geracional) - processo geral, organização, distribuição de saber, poder e recursos*, que remete aos modos de organização de um processo que tem um caráter coletivo e que implica designação de distintas tarefas, responsabilidades e níveis de poder;

- ✓ *Estrutura, objetivos, relações, dinâmicas, dispositivos, recursos, tarefas do posto de trabalho individual e incidência no processo coletivo*, aspecto que se refere às características do posto de trabalho individual e pressupõe o conjunto de aspectos materiais e simbólicos que operam como continente e condicionante do processo de trabalho.
- ✓ *A formação*, que é o conjunto de saberes e conhecimentos necessários para o desempenho da ocupação;
- ✓ *As agências e regulamentações*, que envolvem o conjunto de agências, normativas, tecnologias e dispositivos de governo que condicionam e atravessam as distintas funções e tarefas que compõem a ocupação;
- ✓ *A articulação do trabalho com os vários contextos (e.g., política, economia e sociedade)*, em que se inscrevem os discursos oficiais e hegemônicos, a política educativa, as culturas e o mercado;
- ✓ *Os cenários realmente existentes*, onde se trata da localização no tempo e no espaço e, em contexto, das atividades que definem o trabalho.

No âmbito educacional, Imen (2010) entende que a organização do trabalho docente se trata do modo ou dos modos de organizar os processos de socialização em torno ao conhecimento, mediado pela relação pedagógica. Esta última atravessada pela realidade institucional; a instituição condicionada pelo sistema educativo e pela política, assim como por múltiplos vasos comunicantes com a totalidade da ordem social, onde as esferas cultural, ideológica, política, econômica, social e educativa, em geral, estão presentes de diversas maneiras na organização do trabalho.

Contudo, a relação pedagógica constitui o núcleo do trabalho docente, e é por isso que o lugar dos educandos deve ser considerado como elemento central da organização do trabalho. Por sua vez, também aparecem outros sujeitos, tais como pais, organizações comunitárias etc., que atravessam o modo de organização do trabalho, seja por ação ou por omissão (Imen, 2010).

Na acepção de Oliveira (2010a), a organização do trabalho escolar pode ser definida como a forma que o trabalho do professor e demais trabalhadores da escola é organizado, buscando atingir os objetivos da escola ou do sistema educacional. Assim, a organização do trabalho escolar refere-se à forma como as atividades estão discriminadas, como os tempos estão divididos, os ritmos determinados, a distribuição das tarefas e competências, as relações de hierarquia que refletem nas relações de poder, entre outras características inerentes à forma como o trabalho docente é organizado.

Oliveira (2010a) explica, também, que a organização do trabalho escolar é dependente da organização escolar, no sentido que, de acordo como a educação escolar está estruturada, ou seja, se por regime seriado ou por ciclos de formação, se modulado ou se a escola é itinerante, tem-se uma forma de organização do trabalho distinta. Outras características da organização escolar interferem na organização do trabalho escolar, tais como: os períodos e turnos de trabalho, as estratégias curriculares, como se observa, por exemplo, as diferenças entre as escolas de tempo integral e as escolas de tempo parcial.

De um modo geral, em Moçambique, a organização do trabalho docente no ensino primário é desenhada em função do número de turnos que escola leciona. Neste sentido, de acordo com INDE (2020) e MINED (2013), as escolas públicas do ensino primário funcionam normalmente em dois turnos de seis tempos letivos com a duração de 45 minutos por tempo letivo, um de manhã e outro à tarde. No entanto, para acomodar a expansão do sistema educativo, algumas escolas primárias, principalmente as localizadas nas cidades e vilas, funcionam em regime de três turnos de cinco tempos letivos com a duração de 40 minutos.

Algumas escolas lecionam, também, a 6^a e 7^a classe no turno noturno, mas esta situação tende a diminuir nos últimos anos. De acordo com essas características, os professores alocados em escolas da modalidade monolíngue e que funcionam com dois turnos, cumprem uma carga horária semanal que varia entre 28 aulas (1^a a 4^a classe) a 30 aulas (5^a e 6^a classe). Ao passo que, aqueles professores que trabalham nas escolas com três turnos, têm uma carga semanal de 25 tempos ou aulas.

Atualmente, o ensino primário está estruturado em seis classes (1^a a 6^a classe) e funciona com o sistema de monodocência, isto é, as turmas dessas classes são lecionadas por um professor cada, e as da 7^a classe, por três ou quatro professores. De 2004 até 2022, cada professor do ensino primário do 2^o grau (EP2), ou seja, da 6^a e 7^a classe, lecionava três a quatro disciplinas curriculares, podendo ser ou não da mesma área de conhecimento, conforme a sua especialização ou inclinação. Assim, na ótica do INDE/MINED (2003), no ato da implementação do novo currículo, os professores afetos na 1^a e 2^a classe deveriam lecionar seis disciplinas, a saber: Língua Portuguesa, Matemática, Educação Visual, Educação Musical, Ofícios e Educação Física.

Aos professores da 3^a classe competia-lhes lecionar sete disciplinas, nomeadamente: Língua Portuguesa, Matemática, Educação Visual, Educação Musical, Ofícios, Ciências Naturais e Educação Física. A essas disciplinas, acrescentava-se a de Ciências Sociais para os professores da 4^a e 5^a classe. Como foi dito anteriormente, na 6^a e 7^a classe, cada professor devia

lecionar três a quatro dessas 11 disciplinas: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Sociais, Educação Moral e Cívica, Educação Visual, Educação Musical, Ofícios, Ciências Naturais, Língua Inglesa, Educação Física e Línguas Moçambicanas.

Um aspecto que merece ser realçado é o de que no momento de implementação do novo currículo, muitos professores não tinham formação acadêmica ou profissional para lecionar algumas novas disciplinas (e.g., Ofícios, Educação Moral e Cívica, Educação Visual, Educação Musical e Línguas Moçambicanas), pois não faziam parte no currículo anterior. Este cenário exigia das autoridades educacionais que criassem mecanismos para a capacitação profissional continuada de professores, uma atividade que acontecia de forma esporádica.

Em virtude da revisão curricular vigente, a partir 2019, observa-se uma redução do número das disciplinas em todas as classes do ensino primário. No ensino monolíngue, o 1º ciclo, que compreende a 1ª, 2ª e 3ª classe, comporta atualmente três disciplinas, nomeadamente: Português, Matemática e Educação Física. Neste sentido, na 1ª e 2ª classe houve redução de seis para três disciplinas e na 3ª classe, de oito para três disciplinas. E as competências de Educação Visual, Ofícios e Educação Musical foram integradas nos programas destas disciplinas (INDE, 2019).

O 2º ciclo do ensino primário é composto por 4ª, 5ª e 6ª classe. A 4ª e 5ª classe passaram a ter seis e sete disciplinas ao invés de nove, respectivamente. Desse modo, constituem disciplinas dessas classes as seguintes: Português, Línguas de Sinais de Moçambique, Matemática, Ciências Sociais, Ciências Naturais e Educação Física. E as competências das disciplinas de Educação Visual, Ofícios e Educação Musical foram integradas nos programas destas disciplinas (INDE, 2019).

Finalmente, a 6ª classe passou a ter sete disciplinas ao invés de 11, a saber: Português, Matemática, Ciências Sociais, Ciências Naturais, Educação Visual, Ofícios, Educação Física e Línguas de Sinais de Moçambique, e as competências da disciplina de Educação Musical foram incluídas nos programas destas disciplinas (INDE, 2018, 2020). No ensino bilingue acrescenta-se a disciplina de Línguas Moçambicanas. Desta forma, os alunos da 1ª, 2ª e 3ª classes passam a ter quatro disciplinas; na 4ª, 5ª e 6ª classes, os alunos estudam sete e oito disciplinas, respectivamente.

Em relação ao ensino secundário, importa lembrar que a atual lei do SNE, institui que este nível de ensino é composto por seis classes, que são 7ª, 8ª, 9ª, 10ª, 11ª e 12ª classe. Neste nível de ensino, a carga horária de cada professor depende do ciclo que ele leciona. Desse modo, os professores do 1º ciclo (7ª a 10ª classe) cumprem uma carga horária de 24 tempos/aulas, ao

passo que os do 2º ciclo (11ª e 12ª classe) têm 20 tempos semanais independentemente do nível acadêmico ou categoria. Este nível de ensino é constituído pelas seguintes disciplinas: Português, Matemática, Biologia, Física, Química, Educação Física, Inglês, Francês, Noções de Empreendedorismo, Agropecuária, Tecnologias de Informação e Comunicação, Turismo, Introdução à Psicopedagogia e Artes Cênicas (INDE, 2007).

A partir do ano de 2003 foram institucionalizados os conselhos das escolas por meio do Diploma Ministerial n.º 54/2003 de 28 de maio de 2003, como uma estratégia de gestão democrática e que se orienta por princípios de gestão participativa e transparente (MEC, 2008). A criação dos conselhos das escolas em Moçambique segue a tendência atual da ideologia de gestão democrática e participativa das instituições do ensino público. Estes são órgãos máximos de gestão escolar e compostos pelos representantes de todos os intervenientes da escola, como membros de direção, alunos, professores, pessoal técnico-administrativo e da comunidade (MEC, 2008; MINEDH, 2015).

Neste âmbito, alguns professores participam da gestão escolar por meio da escolha direta dos membros do conselho da escola e da representação junto aos conselhos escolares. Além disso, certos professores desempenham tarefas ligadas à gestão do processo pedagógico, tais como: coordenador do ciclo, da disciplina e do turno. Também, os professores participam em atividades extraescolares relacionadas à limpeza do recinto escolar e à produção escolar, tarefas realizadas normalmente aos sábados, ocupando uma parte do seu tempo livre.

É importante referir que, com a situação da calamidade de saúde pública vivenciada a nível mundial devido à eclosão da pandemia da Covid-19, a prática e a organização do trabalho docente em Moçambique foram afetadas. Para a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2020), *coronavírus* é um vírus conhecido como causador de resfriado nos seres humanos. Entretanto, no final de 2019, surgiu um novo formato denominado SARS – COV-2, de configuração danosa, causando quadros de insuficiência respiratória e, em alguns casos, óbito. Esta nova forma da doença foi denominada de Covid-19. Com início do registro de casos em *Wuhan* (China), a Covid-19 atingiu, em um curto espaço de tempo, uma parcela significativa da população quase de todo o mundo, necessitando de tratamento de alta complexidade e ocasionando mortes, o que levou a OMS a declarar como uma pandemia e um problema de emergência de saúde pública de carácter internacional, a partir do dia 11 de março de 2020 (Xiang et al., 2020).

A partir de meados do mês do março de 2020 assistiu-se declaração do estado de emergência em muitos países em cumprimento das recomendações da OMS e, por conseguinte,

muitas atividades presenciais foram suspensas. Em Moçambique, a declaração do primeiro do estado de emergência se deu por meio do Decreto Presidencial n.º 11/2020 de 30 de março de 2020, ratificado pela Assembleia da República através da Lei n.º 1/2020 de 31 de março de 2020. Em função disso, o Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano orientou o encerramento de todas as escolas, para evitar que fossem lugares de propagação da pandemia e assegurar o cumprimento do decreto presidencial do estado de emergência.

Durante o período do estado de emergência, os professores moçambicanos da rede pública mantiveram os seus empregos, tendo sido convocados ao ensino remoto emergencial (ERE), diferentemente de outros grupos profissionais que não conseguiram manter o trabalho e a renda e que, simplesmente, foram demitidos, levando uma vida precária (Morente, 2020). Para operacionalização do ERE, o MINEDH (2020b) por meio da Circular n.º 05/GM/MINEDH/001.1/2020 de 18 de maio de 2020, orientou a continuidade das atividades de ensino com recurso às fichas de exercícios, rádios comunitárias, antena nacional, televisão e plataformas.

Desse modo, cabia aos professores, a tarefa de elaboração de material de apoio de aprendizagem aos alunos, das fichas de exercícios e sua correção, bem como sua canalização com recurso às mensagens do celular, correio eletrônico, redes sociais e outros meios locais disponíveis para os alunos realizarem em casa. E aos pais e encarregados de educação, incumbia-lhes a missão de fazer o levantamento das fichas, orientar e assegurar a sua resolução pelos educandos em suas residências (MINEDH, 2020b).

Igualmente, era exigida a permanência de professores e do pessoal técnico-administrativo na escola com base numa escala previamente elaborada pela direção dela (MINEDH, 2020b). Essas ações mostraram-se ineficazes, pois a maioria das famílias moçambicanas não possuía televisão e energia elétrica, e grande parte das escolas, sobretudo do ensino primário da rede pública não tinha condições materiais (e.g., energia elétrica, computadores e máquinas fotocopadoras) para elaboração e reprodução das fichas para distribuir aos alunos, o que originou sua descontinuidade (Aliante et al., 2023).

Além disso, para conter a propagação da Covid-19, durante o período de isolamento social, registrou-se a perda do convívio social existente no ambiente escolar e interação entre professor-aluno. Deste modo, os contatos humanos na convivência escolar, que proporcionavam a troca de ideias e experiências ficaram prejudicados, pois pressupõe-se que uma relação presencial facilita o desenvolvimento da empatia com o outro e propicia o

estabelecimento da interação, de forma a tentar compreender o que se passa com o outro, as suas dificuldades, as suas necessidades e qualidades (Assis, 2020).

Embora o isolamento social fosse uma medida que permitia o contato mais próximo com a família e proporcionava maior tranquilidade em situações de quarentena domiciliar obrigatória, um dos aspectos mais marcantes do período em alusão foi a vivência da solidão, um problema cada vez mais enfrentado pelas pessoas isoladas, o que prejudica a mente e o corpo, aumentando o risco de pressão alta, obesidade e alterações emocionais, como ansiedade, depressão, *stress* e insônia (Assis, 2020).

Já que a realidade da pandemia revelava permanência, o Governo moçambicano decretou a retomada faseada de aulas por níveis de ensino, a fim de que as instituições pudessem cumprir com o calendário escolar (Abacar, 2020, Aliante & Abacar, 2022). Neste sentido, a prioridade para retomada das aulas presenciais foi para as classes com exames nacionais (7^a classe no nível primário, 10^a e 12^a classe no ensino secundário), o subsistema de formação de professores, o ensino técnico-profissional e o ensino superior. E no ano seguinte, ou seja, em março de 2021 foram retomadas as aulas presenciais em todos os subsistemas de ensino (Abacar, 2020; Aliante & Abacar, 2022).

A partir do ano de 2021 registrou-se o retorno de algumas atividades presenciais, como as do setor da educação. No entanto, o retorno às aulas presenciais no momento, representava um grande desafio às escolas públicas devido aos índices do desenvolvimento da pandemia da Covid-19 no país e no mundo. Para evitar que as escolas se transformassem em locais de propagação da pandemia, foram tomadas certas medidas de precaução e criadas algumas condições como: construção de casa-de-banhos em algumas escolas, alocação de fundos para a compra de sabão para lavagem das mãos, baldes para água, máscaras faciais, álcool gel com teor de 70% para alunos, professores e pessoal do corpo técnico-administrativo, higienização das salas de aulas, além de exigir-se o uso de máscaras faciais a todos que se fizessem presente no recinto escolar e o cumprimento de distanciamento físico de 1,5 metro.

Igualmente, o MINEDH orientou a organização de turmas com tamanhos que fossem múltiplos de 25, isto é, as turmas deveriam ser compostas por 25 ou 50 ou 75 alunos para permitir construir grupos de 25 alunos. Neste contexto, as turmas que não excedessem 25 alunos, lecionavam as aulas em todos os dias. Os alunos deveriam ser organizados um por carteira, respeitando o distanciamento de 1,5 metro. A duração total de aulas por dia era de quatro horas e trinta minutos, incluindo os intervalos de cinco e dez minutos.

As turmas com 50 alunos frequentavam as aulas em dias alternados, incluindo aos sábados. Os alunos deviam ser organizados em dois grupos, que não ultrapassassem 25 cada um, sendo um aluno por carteira, respeitando o distanciamento de 1,5 metro. A duração total de aulas por dia era de quatro horas e trinta minutos, incluindo os intervalos de cinco e dez minutos, podendo fazer alternância dos grupos como por exemplo: Grupo da T1: 2^a, 4^a e 6^a; Grupo da T2: 3^a, 5^a e sábado.

Por fim, as turmas que não excedessem 75 alunos lecionavam as aulas em dias alternados, incluindo aos sábados. Os alunos eram organizados em três grupos que não ultrapassavam 25 cada um, sendo um aluno por carteira, respeitando o distanciamento de 1,5 metro. A duração total de aulas por dia variava de três a quatro horas e trinta minutos, incluindo os intervalos de cinco e dez minutos. Exemplo da alternância para cada turno: Grupo T1: 2^a e 5^a; Grupo T2: 3^a e 6^a; Grupo T3: 4^a e sábado. No entanto, sabe-se que a maioria das escolas públicas moçambicanas do ensino geral não reúne condições físicas e materiais adequadas (e.g., salas de aulas convencionais suficientes, carteiras e mobiliários), o que remete a ideia de que tais instituições escolares não estavam preparadas para lidar com essa realidade, não havendo possibilidade do cumprimento integral dessas orientações.

Outra medida tomada pelo ministério de tutela do setor da educação foi a suspensão de algumas disciplinas, tais como Educação Física, Ofícios, Educação Musical e Inglês no ensino primário, e Noções de Empreendedorismo, Agropecuária, Tecnologias de Informação e Comunicação, Turismo, Introdução à Psicopedagogia, Artes Cénicas e Educação Física no ensino secundário. Neste caso, os professores que lecionavam essas disciplinas passaram a desempenhar outras atividades, pelas quais não foram formados, a saber: medição de temperaturas, higienização das salas de aulas, entre outras.

Embora, com tomada das devidas precauções sanitárias, à nível das instituições de ensino, presenciou-se, diariamente, movimentos que tentavam ‘conciliar’ o direito à vida, à saúde e ao bem-estar, com a manutenção do ensino presencial. O regresso às aulas presenciais no ‘novo normal’, desafiava a comunidade escolar como, por exemplo, alunos, professores, família e comunidade em geral. Em consequência disso, as instituições de ensino deparavam-se com o dilema sobre como manter as atividades letivas, sem correr o risco da propagação e contaminação do vírus e da morte de muitas pessoas, em um momento em que em Moçambique aumentava o número de casos diagnosticados da Covid-19, para além das mortes que se registravam (Aliante & Abacar, 2022).

Neste sentido, os professores foram desafiados a continuar com as suas atividades nos respectivos postos de trabalho, mesmo em escolas, em que não haviam sido criadas as condições básicas de prevenção da doença. Neste contexto, esses professores enquadravam-se no grupo de profissionais que Moronte (2020) apelidou de trabalhadores em tempos de guerra, ou seja, trabalhadores que deviam continuar a trabalhar, de maneira presencial, porque desenvolviam serviço essencial, mesmo correndo todos os riscos da contaminação e da morte pela pandemia da Covid-19.

Os professores moçambicanos ao voltarem ao exercício das suas atividades presenciais na escola, não só teriam que lecionar as aulas, mas também eram solicitados a possuírem novas competências para ajudar as crianças na compreensão da pandemia e convivência do ‘novo normal’, além de possuir informações que pudessem ajudar a detectar precocemente possíveis casos de alunos e/ou colegas que viessem a manifestar sintomas da doença e dar apoio psicossocial. Neste âmbito, essa nova realidade do ambiente escolar demandava, tal como afirmam Borges et al. (2006), mais qualificação e novas competências do professor, aumentando a complexidade e intensificando o seu trabalho.

Essa realidade poderia extrapolar, demasiadamente, a área de formação e atuação dos professores, uma vez que, em algumas situações, o professor ver-se-á obrigado a exercer funções para as quais não tem formação e capacitação profissional. Em muitas situações, erroneamente, os professores moçambicanos, no tempo da pandemia, foram obrigados a cumprir outros tipos de trabalho no âmbito da saúde, o que é diferente de suas competências profissionais.

Considerando que o sistema educacional público moçambicano não oferece estes tipos de serviços e não tem uma equipe especializada de atenção à saúde e ainda exige do professor eficiência e resultados positivos, isso acarretou mais cobrança e resultou no aumento das suas responsabilidades profissionais (Moura et al., 2019). Tal realidade vivenciada poderia, em certos casos, comprometer a saúde física e mental dos professores, colocando estes profissionais da educação ainda mais suscetíveis ao desenvolvimento de um quadro de sofrimento mental derivado pelo trabalho, e em casos graves originar o adoecimento mental.

1.3 Sindicalismo Docente em Moçambique: Breve Historial, Visão, Missão e Desafios Atuais

A humanidade já registrou várias ações sindicais no mundo. Em termos conceituais, Alves e Areosa (2021), definem o sindicato como uma associação voluntária formada na base de uma agregação de interesses e de valores partilhados pelos trabalhadores, que assim ultrapassam a competição entre si. Tem como objetivos, a defesa e a promoção dos interesses comuns, estruturando-se de acordo com um princípio organizativo. Especificamente, Ferreira (2010), conceitua o sindicalismo docente como associação de caráter voluntário, sem fins lucrativos, cujo objetivo é organizar e representar o professorado (sócios e não-sócios) na defesa de interesses individuais e coletivos, particularmente quanto à melhoria das condições e valor do trabalho e das condições de ensino.

Igualmente, o sindicato docente tem interesse em relação à implantação de políticas educacionais, com suas consequências para a organização do trabalho e a qualidade da educação. Ainda o sindicato docente é, segundo Chiroque (2010), a forma de organização daqueles que trabalham na docência formal, cuja finalidade central é defender e promover as condições de trabalho e de ensino junto a um empregador. Assim, nesta seção pretende-se analisar o movimento sindical da Organização Nacional dos Professores (ONP) de Moçambique, em termos da sua constituição histórica, visão, missão e objetivos, com intuito de refletir sua possível contribuição na luta pela melhoria das condições de vida e do trabalho docente, bem como da preservação da saúde física e mental dos seus membros.

Em 12 de outubro de 1981, pela necessidade de valorizar o professor no país, dignificar e prestigiar a missão social e a função profissional do professor e educador em Moçambique, como agente transformador da sociedade, criou-se a ONP (MINEDH, 2021, 2022, 2023). Constitui a atual visão desta agremiação, tornar a ONP/Sindicato Nacional dos Professores de Moçambique (SNPM), uma plataforma de intermediação sindical, quer a nível interno, quer a nível internacional. A ONP congrega todos os professores e educadores dos diferentes níveis e ramos do ensino da República de Moçambique, e constitui um instrumento de unidade e de luta pela valorização e dignificação do professor no país, na promoção de uma educação de qualidade para todos os moçambicanos (MINEDH, 2022, 2023).

De acordo com MINEDH (2022, 2023), a ONP/SNPM é uma agremiação democrática e socioprofissional que congrega todos os educadores da infância e de adultos, docentes do

sistema nacional de educação pública e privada na República de Moçambique. Encontra-se estruturada em nível central, provincial, local (distrito, Zona de Influência Pedagógica e escola).

A missão da ONP/SNPM é de promover a dignificação da missão social e da função profissional do professor e educador em Moçambique, como agentes transformadores da sociedade, elevando a consciência de classe e liberdade acadêmica, como pré-requisitos para estimular o exercício sindical e debate intelectual; o direito de cidadania, a liberdade de expressão, a crítica e o questionamento. Deste modo, a ONP/SNPM possui os seguintes valores: cometimento e excelência; ensino e aprendizagem motivada, inspirada e devotada; integridade e transparência; amor à aprendizagem e à vida; e cultura de cidadania global (MINEDH, 2023).

Igualmente, constituem objetivos da organização os seguintes:

- ✓ Maior dignificação e prestígio da função social e profissional dos educadores docentes e não docentes;
- ✓ Promoção e satisfação de interesses socioprofissionais dos docentes, educadores de infância e adultos;
- ✓ Apoiar o desenvolvimento técnico-científico, artístico e cultural pela elevação da qualidade de ensino no país;
- ✓ Defender e aplicar os princípios consignados no Estatuto do Professor, na carta da Organização Internacional do Trabalho (OIT) e na recomendação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO);
- ✓ Maior cooperação e articulação com todos os sindicatos, as associações, as organizações não-governamentais nacionais e internacionais;
- ✓ Promover a nível nacional e internacional a verdadeira imagem política, econômica, social e cultural da ONP/SNPM (MINEDH, 2022, 2023).

Apesar da existência deste órgão sindical legalmente instituído, é necessário questionar e tencionar a sua atuação em relação aos problemas que afetam aos professores e demais associados. Pois, tal como observam Melo e Augusto (2012), existe uma tendência de crise de representação e uma permanência no âmbito das ações do Estado, na sua condição de empregador, de limitação ao exercício da atividade sindical e não reconhecimento do direito de greve de servidores públicos. Isso contribui para uma baixa capacidade dos sindicatos de oferecerem respostas às questões relativas ao cotidiano e ao local de trabalho dos professores, ou seja, as relações e condições sociais e de trabalho.

Outrossim, Melo e Augusto (2012) pressupõem, ainda, que o distanciamento das direções sindicais do local do trabalho e ausência das organizações nos locais de trabalho parece favorecer à vulnerabilidade dos trabalhadores no enfrentamento das tensões que se expressam no cotidiano do trabalho, sobretudo em um contexto de precariedade dos vínculos trabalhistas, vulnerabilidade no emprego e diversificação dos mecanismos de controle. Terminada a discussão sobre o itinerário do SNE, da prática e (re)organização do trabalho e do sindicalismo docente, faz-se necessário realizar uma imersão na questão da saúde mental no trabalho.

1.4 Saúde Mental e Trabalho: Conceitos Centrais e Abordagens Teórico-metodológicas

Nesta seção faz-se a discussão conceitual e teórico-metodológica do processo de trabalho e saúde-doença, dando ênfase à Saúde do Trabalhador, que embasou a presente tese. No início são apresentadas as definições de conceitos de alguns termos, tais como: trabalho, saúde, saúde mental e saúde mental no trabalho com base nas contribuições das diversas áreas de conhecimento, a saber: a Psicologia Social, a Sociologia do Trabalho, a Saúde Coletiva, a Psicodinâmica do Trabalho e a Saúde do Trabalhador. Finalmente, examinam-se as abordagens teórico-metodológicas de saúde mental e trabalho, com a finalidade de compreender as contribuições de cada corrente no estudo da temática em referência.

1.4.1 Definição dos Conceitos Centrais

Primeiramente, objetiva-se discorrer sobre o termo trabalho, a partir de uma visão histórica e conceitual, o que permite visualizar e compreender as dinâmicas que ele foi sofrendo até então, tanto em termos do seu significado como do seu sentido e papel para o Homem e a sociedade. Em seguida são discutidas, sucessivamente, as definições dos termos saúde, saúde mental e saúde mental no trabalho.

A palavra trabalho apresenta diversos significados conforme a evolução histórica da sociedade, com ilustram alguns autores (e.g. Albornoz, 2004; Alves, 2013; Areosa, 2019; Ramos, 2000). Tal impossibilidade de ter definição única é, provavelmente, devido à sua permanente mudança e reformulação, pelo momento histórico em que foi concebido ou pelas áreas de conhecimento e/ou disciplinas parcelares das quais ele se debruça (Ramos, 2000). Deste modo, Areosa (2019) refere-se que o conceito de trabalho é polissêmico e multifacetado, apesar de poder conter algumas regularidades relativamente à sua organização social.

Albornoz (2004) e Guimarães (2018) dizem que a palavra trabalho se origina do latim *tripalium*, embora outras hipóteses a associem a *trabaculum*. *Tripalium* era um instrumento feito de três paus aguçados, algumas vezes ainda munidos de pontas de ferro, no qual os agricultores batiam o trigo, as espigas de milho e o linho, para rasgá-lo e esfiapá-los. A maioria dos dicionários, contudo, registra *tripalium* apenas como instrumento de tortura, o que teria sido originalmente ou se tornado depois. A *tripalium* se liga ao verbo do latim vulgar *tripaliare*, que significa justamente torturar. Ainda, segundo Albornoz (2004), no dicionário aparece em primeiro lugar o significado de aplicação das forças e faculdades humanas para alcançar determinado fim; atividade coordenada de caráter físico ou intelectual, necessária a qualquer tarefa, serviço ou empreendimento; exercício dessa atividade como ocupação permanente, ofício e profissão.

É em Marx onde se encontra a análise exaustiva e detalhada do significado concreto do trabalho para o desenvolvimento do Homem e de suas distorções na sociedade capitalista. Para Marx (2014), o trabalho é “um processo de que participa o Homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza” (p. 211). O trabalho enquanto atividade exclusiva do Homem permite, então, que este atue no intercâmbio natural de transformação, ao mesmo tempo em que, também, sofre transformações, pois esse intercâmbio natural visa impor modificações na natureza com vista a atender as necessidades humanas.

Para Marx, a essência do ser humano está no trabalho. O que os Homens produzem é o que eles são. O Homem é o que ele faz. E a natureza dos indivíduos depende, portanto, das condições materiais que determinam sua atividade produtiva. O trabalho possui, então, uma dimensão ontológica (criação e produção de bens que auxiliam o Homem na sua existência) e uma dimensão histórica (diferentes formas de trabalho assumidas ao longo dos distintos modos de produção), sendo que o modo de produção se determina pelas formas de trabalho e o que se produz não se dissocia da forma como é produzido (Marx, 2014).

Para Albornoz (2004), todo o trabalho supõe uma tendência para um fim e esforço. Para alguns trabalhos, este esforço será predominantemente físico; para outros, preponderantemente intelectual. Entretanto, a autora alerta que parece míope e interesseira esta classificação que divide o trabalho intelectual e o trabalho corporal, pois a maioria dos esforços intelectuais se faz acompanhar de esforço corporal; como o uso das mãos e os músculos do braço para digitar algo enquanto formula a ideia. Por exemplo, o pedreiro usa seu conhecimento ao empilhar com equilíbrio os tijolos sobre o cimento ainda não solidificado.

Marx não apenas fez uma análise exaustiva das relações de trabalho concretas na sociedade capitalista do século XIX, cujos ecos repercutem em toda a análise sociológica até hoje; mas também deixou aparecer em muitos textos uma teoria antropológica do trabalho. Para ele, o trabalho seria o fator que faz a mediação entre o Homem e a natureza. É a expressão da vida humana, e através dele se altera a relação do Homem com a natureza. É o esforço do Homem para regular seu metabolismo com a natureza. E assim, também, através do trabalho, o Homem transforma a si mesmo (Albornoz, 2004).

Albornoz (2004) afirma que no processo de trabalho participam, igualmente, o Homem e a natureza. E nele o Homem inicia, controla e regula as relações materiais entre si e a natureza. O Homem se opõe à natureza como uma das suas próprias forças, pondo em movimento braços e pernas, as forças naturais de seu corpo, a fim de apropriar-se das produções da natureza de forma ajustada às suas próprias necessidades. E atuando sobre o mundo exterior e modificando-o, o Homem ao mesmo tempo modifica a sua própria natureza.

Para Marx (2014), o trabalho é pressuposto em uma forma que o caracteriza como exclusivamente humano. O trabalho do Homem tem uma qualidade específica, distinta de um mero labor animal. O Homem é um ser que antecipa, que faz projetos, que representa mentalmente os produtos dos quais precisa. Antes da própria atividade, pela imaginação, o Homem já contém em si o produto acabado. No entanto, isso é o que torna o trabalho do Homem propriamente humano. Porém, o projeto e a visão antecipada do produto, não estão sendo possíveis na produção industrial mecanizada e em série. Esta é a maior alienação a que está submetido o trabalho moderno, pois assim ele se desumaniza.

E se já não é possível ao trabalhador conter em sua mente a construção antes de construí-la; se ele está sendo, agora, incapaz de antever o seu produto em sua totalidade, pois só quem tem a totalidade do produto é a máquina que o trabalhador não domina totalmente, então, o trabalho dos Homens está reduzido ao mesmo nível das abelhas, da agitação animal sem projeto e, logo, é desumano e alienado (Albornoz, 2004).

Em síntese, segundo Marx (2014), o trabalho se apresenta como condição básica para a emancipação humana e, como atividade fundamental, é responsável pelo processo de hominização e de sobrevivência. Segundo essa perspectiva, Areosa (2019) e Merlo et al. (2015), afirmam que o trabalho envolve, também, o sentido de bem-estar, autorrealização, fonte de prazer e importante fator na construção da subjetividade dos sujeitos. Adicionalmente, estes autores enfatizam que o trabalho ocupa posição central na sociedade e na vida dos indivíduos, pois desempenha uma função fundamental na construção de espaços públicos de convivência.

O trabalho é o que insere as pessoas no meio social, sendo assim, o principal responsável pela construção e constituição das relações sociais.

Esta visão é corroborada por Devit e Wünsch (2019) ao afirmarem que, além do aspecto econômico enquanto atividade laboral, a categoria trabalho constitui um papel importante no cotidiano dos indivíduos e do seu modo de viver, caracterizando um impacto fundamental na forma como os seres humanos se organizam enquanto ser coletivo e sociedade. Porém, o trabalho, sob determinadas condições da sua execução, pode alienar o trabalhador, porque o produtor não detém, não possui e nem domina os meios da produção.

Ademais, a força de trabalho é dada como uma mercadoria. É assim que Marx (2014), considera que do esforço do operário é extraído um valor que deixa uma sobra aos interesses do capital, pois o salário do operário fica muito aquém do valor que ele cria para o mercado. E com base nesta sobra de valor alienada do produtor se criam setores novos de atividade não propriamente produtiva, e se reproduz o capital.

Igualmente, Seligmann-Silva (2011, 2016, 2022) aponta que, devido às constantes e profundas transformações que ocorrem no mundo do trabalho e nos ambientes laborais, o trabalho pode contribuir para a saúde ou para a doença. Ou seja, de um lado, pode ser importante na construção da saúde mental, moldando a identidade e levando à autorrealização e à autoestima do trabalhador, trazendo reconhecimento e oportunidades de relações sociais. E, do outro lado, pode ocasionar agravos à saúde física e mental do trabalhador. Essa dupla função oposta do trabalho, Dejours (2015a) designa-a de paradoxo psíquico, ou seja, “fonte de equilíbrio para uns, e a causa de fadiga para outros” (p.22).

No mesmo sentido, para Areosa (2019), o trabalho revela, um papel fundamental na construção de identidades (individuais e sociais), é passível de conter resistências e conflitos, depende de afetividades e emoções, está repleto de diferentes formas de poder e dominação e é ainda suscetível de gerar quer coesão e emancipação, quer descompensações e mal-estar. É, portanto, suficientemente ambivalente, podendo ser compreendido de forma polarizada: entre o prazer que suscita e o sofrimento que produz. Do mesmo modo, o Ministério da Saúde do Brasil (2019) enfatiza que o trabalho, ou a ausência dele, é um importante determinante das condições de vida e da situação de saúde dos trabalhadores e de suas famílias.

Na ótica desta organização, o trabalho é um dos determinantes da saúde e do bem-estar do trabalhador e de sua família. Pois, além de gerar renda, que viabiliza as condições materiais de vida, tem uma dimensão humanizadora e permite a inclusão social de quem trabalha, favorecendo a formação de redes sociais de apoio, importantes para a saúde. Assim, ele pode

ter um efeito protetor e ser promotor de saúde, mas também pode causar mal-estar, sofrimento, adoecimento e morte dos trabalhadores, aprofundar iniquidades e a vulnerabilidade das pessoas, das comunidades e trabalhadores, e produzir a degradação do ambiente (MS/Brasil, 2019).

Corroborando com esta linha de pensamento, Heloani e Lancman (2004) afirmam que, por um lado, o mundo do trabalho é gerador de sofrimento, na medida em que confronta as pessoas com desafios externos, por outro lado, é também a oportunidade central de crescimento e de desenvolvimento psicossocial do trabalhador. Dito em outras palavras, se o trabalho leva ao sofrimento e ao adoecimento físico e mental, esse mesmo trabalho pode se constituir em uma fonte de prazer e de desenvolvimento humano do indivíduo. Enfim, pode se dizer que o trabalho tem um duplo significado: prazer e sofrimento (Dejours, 2015a, Guimarães, 2018).

Nas palavras de Vizzaccaro-Amaral (2013) na análise do trabalho, é importante considerar as funções vitais de primeira ordem (ou mediação primária do trabalho) e as condições para a vigência das mediações de segunda ordem (ou mediação secundária do trabalho). A mediação primária do trabalho se refere à função reguladora da vida biológica e social (sistemas de trocas compatíveis com as necessidades demandadas), aproxima-se do conceito teórico de trabalho e relaciona-se à emancipação humana, individual e societal, permitindo compreender o impacto positivo do trabalho para a saúde do ser humano-que-trabalha.

E a mediação secundária se refere ao trabalho alienado, sobretudo a partir do sistema capitalista moderno (que separa e aliena o trabalhador dos meios de produção), e se relaciona com o estranhamento, com privações, distanciamentos, enfim, possibilitando compreender o impacto negativo do trabalho para a subjetividade e a saúde de trabalhadores (Vizzaccaro-Amaral, 2013). Portanto, como foi apontado, o trabalho, quando realizado sob determinadas condições, pode constituir um fator nocivo à saúde física e mental dos trabalhadores.

Em relação à saúde, esta é, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2013), um estado de bem-estar físico, psicológico e social e não só ausência de enfermidade. De acordo com Mendes e Wünsch (2011), a saúde é um processo dinâmico que inclui a dimensão social, econômica e política. Neste âmbito, a saúde é determinada socialmente, isto é, a saúde do indivíduo depende da sociedade em que ele vive, sendo que as condições de saúde, adoecimento e morte das pessoas [e, conseqüentemente, das populações] dependem das condições de vida, que dependem, por sua vez, das condições sociais de reprodução da vida (Nedel & Bastos, 2020).

Por sua vez, a saúde mental é definida pela OMS (2013) como o estado de bem-estar no qual o indivíduo realiza as suas capacidades, pode fazer face ao *stress* normal da vida, trabalhar de forma produtiva e frutífera e contribuir para a comunidade em que se insere. Assim, na ótica de Guimarães (2018), o conceito de saúde mental deve envolver o Homem no seu todo, isto é, de forma biopsicossocial, o contexto social em que está inserido, assim como a fase de desenvolvimento em que se encontra.

Partindo do pressuposto de que a saúde é uma expressão social, pressupõe-se que o trabalho e as condições em que se exerce são premissas essenciais para a compreensão da saúde do trabalhador (Mendes et al., 2019). Dessa forma, para Guimarães (2018), a saúde mental e trabalho é o estudo da dinâmica, da organização e dos processos de trabalho, visando à promoção da saúde mental do trabalhador, por meio de ações diagnósticas, preventivas e terapêuticas eficazes. Similarmente, Oliveira e Bastos (2017) afirmam que o que se denomina por saúde mental e trabalho pode ser compreendido como uma área do conhecimento que se propõe a investigar a repercussão do trabalho sobre os processos de saúde/doença mental da pessoa que trabalha.

Borges et al. (2013), usando o termo ‘saúde psíquica no ambiente do trabalho’, consideram-na como um processo multifacetado, abrangendo simultaneamente, o adoecimento e a promoção de saúde. Portanto, o campo de saúde mental e trabalho estuda as inter-relações entre o trabalho, os processos de adoecimento mental e o impacto do trabalho na saúde mental dos indivíduos (Uchida et al., 2010). Feitas as considerações que esclarecem os conceitos dos termos centrais, segue a descrição das abordagens teórico-metodológicas sobre a saúde mental e trabalho.

1.4.2 Abordagens Teórico-metodológicas sobre a Saúde Mental e Trabalho

Estudos sobre o mundo do trabalho e sua repercussão na saúde e vida do Homem-que-trabalha perpassam diferentes perspectivas e olhares, implicando uma diversidade de análises. Na mesma senda, Santana et al. (2021), afirmam que a saúde mental dos trabalhadores, assim como o adoecimento mental relacionado ao trabalho são questões que vêm ganhando maior atenção e constituem preocupação para a sociedade e pesquisadores em busca de possibilidades de intervenção. Devido ao crescente interesse da temática, há, também, uma variedade de

abordagens teórico-metodológicas nesse campo de estudo. Em razão disso, esta seção faz a sistematização das perspectivas da área de saúde mental e trabalho.

A aproximação entre campos tão diferentes, implica relacionar disciplinas, incorporando contribuições advindas das Ciências Sociais, Economia, Medicina, Psicologia, Psicanálise, Serviço Social, Sociologia, Epidemiologia e Ergonomia. Significa, igualmente, dialogar com diferentes abordagens, o que caracteriza a área de saúde mental e trabalho como interdisciplinar, uma vez que partem de epistemologias diversas e que, por sua vez, não compreendem da mesma forma o indivíduo, a sociedade, as relações entre corpo e mente e, principalmente, as relações entre os indivíduos e o trabalho como determinantes de saúde mental (Uchida et al., 2010). Assim, emergem diversas abordagens teórico-metodológicas inerentes à investigação da área em referência, que, em certas situações, não devem ser vistas como antagônicas, e sim complementares.

Em relação ao assunto exposto, Jacques (2003) categoriza as abordagens teórico-metodológicas em quatro perspectivas, que são: as teorias sobre *stress*, a Psicodinâmica do Trabalho (PdT), as abordagens de base epidemiológica ou diagnóstica e, os estudos e pesquisas em subjetividade e trabalho. Corroborando parcialmente com essa visão, Seligmann-Silva (2016, 2022) apresenta três diferentes abordagens teórico-metodológicas em saúde mental e trabalho, nomeadamente: as teorias sobre *stress* (*work stress*), a PdT e o desgaste mental. Além da PdT e das teorias de *stress*, Borges et al. (2013) apresentam as abordagens psicossociológicas.

Na investigação do *stress* ocupacional, Glina e Rocha (2010), agrupam as abordagens em enfoque da engenharia, fisiológico e psicológico (e.g., teorias interacionais – adequação indivíduo-ambiente, modelo demanda-controle; transacional - modelo de equilíbrio esforço - recompensa e teorias de avaliação cognitiva e *coping*). Por seu turno, Marras e Veloso (2012) e Prado (2016) classificam as abordagens de *stress* ocupacional em três vertentes: biológica, psicológica e sociológica, que, apesar de distintas, são complementares e estão interligadas. Na abordagem biológica, o *stress* é caracterizado, essencialmente, pelo grau de desgaste do corpo. Os processos afetivos, emocionais e intelectuais do indivíduo correspondem à abordagem psicológica, ou seja, é a maneira pela qual este se relaciona com as outras pessoas e com o mundo ao seu redor. Em adição, a sociológica refere-se à compreensão das variáveis que se estabelecem no contexto da sociedade.

Seligmann-Silva (2016, 2022) entende que, para a investigação das situações de trabalho, o conceito de *stress* pode ser útil quando se pretende fazer um levantamento das fontes

de ameaça à saúde – que não incluem necessariamente as ameaças à segurança. Além disso, a perspectiva de *stress*, ao lançar o olhar sobre a dimensão biológica, isto é, o organismo do trabalhador, complementa a visão psicodinâmica e a social oferecida pelas outras abordagens (Seligmann-Silva, 2022).

De modo similar, Glina e Rocha (2010) sublinham que, na perspectiva do *stress*, foram alcançados avanços através de psicólogos que aprofundaram estudos sobre os aspectos cognitivos do trabalho mental, inclusive sobre a ampliação de possibilidades de aprendizagem do trabalhador para lidar melhor com os estressores. Outra contribuição desta abordagem teórica é apontada por Seligmann-Silva (2016). Esta autora entende que estudos que os psicólogos sociais analisaram o *work-stress* contribuíram, também, para uma visão crítica das formas de organização do trabalho que, ao intensificarem o controle e diminuírem a autonomia, exacerbam o *stress* e levam a adoecimentos e facilitação de acidentes de trabalho.

Em consonância, Jacques (2003) afirma que na teorização sobre *stress* poder-se-ia interpretar que o trabalho tem função constitutiva no adoecimento e não, simplesmente, apresenta-se como fator desencadeante. Apesar disso, essa abordagem sobre stress tem recebido críticas. Uma das críticas feitas ao conjunto de teorias sobre *stress* e sua multiplicidade é de privilegiar o emprego de métodos quantitativos e os pressupostos teóricos do referencial cognitivo-comportamental, cabendo ao trabalho o atributo de fator desencadeante do processo, com maior ou menor grau de relevância. Desta forma, a consideração sobre a natureza do trabalho, o enfoque ainda dicotomiza, a dimensão externa e interna em que a natureza do trabalho se apresenta como fonte de tensão individualmente experimentada pelo trabalhador (Jacques, 2003).

Corroborando nessas críticas a pesquisadora Seligmann-Silva (2016, 2022) ao advertir que a teoria sobre *stress* não oferece perspectivas para o entendimento das interações que ocorrem entre os diferentes estressores (fatores de risco psicossocial), nem das interações entre o trabalho e a subjetividade. Além disso, para esta autora, a abordagem baseada no conceito de *stress*, ao assumir a concepção de uma linearidade causa-efeito, não abre caminho para uma compreensão das mediações e dos vários processos sociais e psicológicos que, além dos biológicos, estão envolvidos na produção destes agravos mentais. O cotidiano social dos trabalhadores é tecido nas interfaces entre esse ambiente externo (material e social) e a vida no trabalho (Seligmann-Silva, 2016). Esta autora aponta, ainda, que os resultados quantitativos, que as mensurações de variações fisiológicas ou sintomas de *stress* proporcionam, tornam-se artificiais e reducionistas ao deixar invisíveis aspectos da dinâmica social e psicológica.

Feita a descrição da abordagem de teorias de *stress* ocupacional, segue uma breve referência sobre a corrente teórica psicanalítica. Esta é voltada para a utilização do referencial psicanalítico, se concentra nos processos subjetivos ou intrapsíquicos relacionados ao trabalho, mas também examina os intersubjetivos e, por conseguinte, as relações interpessoais e fenômenos de caráter coletivo, que têm por cenário os locais e situações de trabalho (Seligmann-Silva, 2016, 2022).

Outro modelo teórico-metodológico de saúde mental e trabalho apontado pela literatura científica pode ser identificado a partir do referencial que desenvolveu o conceito de desgaste mental em sua aplicação à saúde dos trabalhadores. Neste modelo, o desgaste mental é visualizado como produto de uma correlação desigual das forças que interagem no processo biopsicossocial saúde/doença (Seligmann-Silva, 2016, 2022). A noção de desgaste está relacionada com as cargas de trabalho, que são elementos do processo laboral que interagem dinamicamente entre si e com o corpo do trabalhador, gerando processos de adaptação que se traduzem em perda da capacidade corporal e psíquica, potencial e/ou efetiva (MS/Brasil, 2014).

Segundo Seligmann-Silva (2016), nas interseções entre processo saúde/doença e o trabalho, as determinações de ordem sociopolítica e econômica passam a atuar. Assim, nas situações de trabalho, a desvantagem faz com que o corpo e os potenciais psíquicos do empregado sejam consumidos pelo processo de trabalho. Resulta o desgaste, que se torna tanto mais grave quanto maior for a carga de trabalho e a precariedade da situação de trabalho, que se designa por determinantes sociais da saúde do trabalhador, assunto desenvolvido posteriormente na seção 1.5.

Para Seligmann-Silva (2022), o modelo centrado no conceito de desgaste mental pode ser tomado como um paradigma integrador e abrangente, que permite compreender as interações entre: *a)* os fatores ambientais e psicossociais objetivados pelos estudos do *work-stress*; *b)* a subjetividade, isto é, o mundo psíquico e sua dinâmica, estudados pela psicanálise, pois no plano subjetivo são vivenciados empobrecimentos advindos de diferentes perdas e frustrações, além de uma degradação de valores e relacionamentos humanos - o que é compatível, ainda, com a ideia de desgaste entendido como deformação, e; *c)* as diferentes esferas da vida social, nas quais se desenvolvem relações de poder.

Passa-se agora para a abordagem da Psicodinâmica do Trabalho (PdT). A PdT tem o autor francês Christophe Dejours como o principal expoente. Inicialmente, foi construída com referenciais teóricos da psicopatologia, evoluindo para uma construção própria, em função do

avanço das pesquisas, tornando-se uma abordagem autônoma com objeto, princípios, conceitos e métodos particulares (Areosa, 2019; Mendes, 2007; Merlo, 2002; Uchida et al., 2010).

Quando Dejours iniciou suas pesquisas a respeito dos impactos da organização do trabalho sobre a saúde mental de trabalhadores, buscou conceber essa relação a partir de nova perspectiva. Ele trabalha com a noção de subjetividade e utiliza a psicanálise como modelo teórico para compreender como os trabalhadores se comportam e reagem diante de situações de constrangimento, que estariam na origem de sofrimento patogênico relacionado ao trabalho (Uchida et al., 2010).

A PdT busca compreender os aspectos psíquicos e subjetivos que são mobilizados a partir das relações e da organização do trabalho (Heloani & Lancman, 2004). Para Mendes (2007), o objeto da PdT é o estudo das relações dinâmicas entre a organização do trabalho e os processos de subjetivação, que se manifestam nas vivências de prazer-sofrimento, nas estratégias de ação para mediar contradições da organização do trabalho, nas patologias sociais, na saúde e no adoecimento. Com efeito, a análise central deste campo de conhecimento é a problemática da mobilização e do engajamento que a organização do trabalho exige do trabalhador.

Para a PdT, o sofrimento no trabalho surge quando a relação do trabalhador com a organização do trabalho é bloqueada (Dejours, 2015b), em virtude das dificuldades de negociação das diferentes forças que envolvem o desejo da produção e do trabalhador (Mendes, 2007). Neste sentido, ao reconhecer o trabalho, ora como meio para se construir a identidade e o prazer, ora como meio de alienação e de fadiga (Dejours, 2015a), a PdT direciona o estudo do sofrimento para a inter-relação dos trabalhadores e com a organização do trabalho e para as estratégias defensivas que estes utilizam para lidar com as adversidades do trabalho (Mendes, 2007).

Assim, ao focar-se no trabalhador, a PdT evidencia aspectos menos visíveis e conhecidos das relações de trabalho, tais como: o trabalho como fonte de construção da identidade, as relações sofrimento e prazer que decorrem disso, a construção de defesas individuais e coletivas, o desenvolvimento de inteligência astuciosa, os riscos de alienação e a construção da intersubjetividade (Uchida et al., 2010).

A PdT, no seu conjunto teórico e metodológico, evoca uma inversão no modo de estudar a inter-relação trabalho e saúde. Suas bases conceituais são elaboradas a partir da análise da dinâmica inerentes a determinados contextos de trabalho. Tal análise dinâmica é caracterizada pela atuação de forças visíveis e invisíveis, objetivas, subjetivas, sociais, psíquicas, políticas e

econômicas; que podem ou não deteriorar esse contexto, transformando-o em lugar de saúde e/ou patologias e de adoecimento (Mendes, 2007).

As intervenções propostas se voltam para a coletividade de trabalho (e não indivíduos isoladamente) e para aspectos da organização do trabalho a que os indivíduos estão submetidos (Merlo, 2002; Merlo & Mendes, 2009). A PdT introduz o conceito de sofrimento psíquico como uma vivência subjetiva intermediária entre a doença mental descompensada e o conforto ou bem-estar psíquico (Dejours & Abdouchely, 2015), que suscita a utilização de estratégias defensivas, construídas, organizadas e gerenciadas coletivamente.

A proposta dejouriana busca, na psicanálise, os aportes teóricos que permanecem subjacentes à pesquisa e ao trabalho de interpretação. Desse modo, o método proposto por Dejours é a escuta, a interpretação e a devolução, sendo explicitamente contrário ao uso de questionários e/ou estudos epidemiológicos; e impõe restrições à observação do cotidiano de trabalho por priorizar a escuta do trabalhador. Para tanto, privilegia o emprego da entrevista coletiva por entender que a abordagem individual ressalta aquilo que, na ordem singular, está ligado, em parte, ao passado do sujeito e a sua história familiar (Jacques, 2003). Outrossim, esta autora afirma que a PdT se aproxima do campo clínico da psicologia, em especial, do referencial psicanalítico. E preconiza o emprego de métodos qualitativos, de abrangência coletiva, pautada no modelo clínico de diagnóstico e intervenção.

Mendes (2007) alude que o acesso e a apreensão das relações dinâmicas se dão pela análise da fala e da escuta do sofrimento dos trabalhadores. O sofrimento deve ser compreendido, interpretado e elaborado num espaço público de discussão. A escuta proposta pela PdT é realizada de forma coletiva e desenvolvida a partir de um processo de reflexão, realizado com o conjunto de trabalhadores. Na ótica de Heloani e Lancman (2004), esta abordagem não busca formular recomendações e modificações a serem implantadas nos postos de trabalho estudados, e sim favorecer processos de reflexão e de elaboração, que criem uma mobilização entre os trabalhadores, de forma que estes possam alavancar mudanças no trabalho ou em suas relações laborais

Ainda na perspectiva de Heloani e Lancman (2004), esse espaço é a possibilidade da (re)construção dos processos de subjetivação e do coletivo, uma vez que fala do sofrimento a se mobilizar, a pensar, agir e criar estratégias para transformar a organização do trabalho. A mobilização que resulta do sofrimento mental no trabalho se articula à emancipação e à reapropriação de si, do coletivo e da condição do poder do trabalhador. Neste sentido, ser

sofrente é constituinte do humano e do trabalho, não é mal em si mesmo, sendo apenas a negação do próprio sofrimento e do sofrimento do outro.

O sofrimento, como parte da condição humana, opera como mobilizador dos investimentos para a transformação da realidade. Isso implica que a PdT é uma abordagem para além da teoria e de pesquisa, sendo também um modo de ação na organização do trabalho (Mendes, 2007). Para esta autora, desvelar o sofrimento pela fala permite resgatar a capacidade de pensar sobre o trabalho. É um modo de desalienação, bem como uma possibilidade de apropriação e dominação do trabalho pelos trabalhadores, sendo esse um aspecto fundamental para dar início à construção do coletivo com base na cooperação e mudanças do trabalho.

Nessa direção, a PdT é abordagem de pesquisa e ação sobre o trabalho, é um modo de fazer análise crítica e reconstrução da organização do trabalho, que é inexoravelmente provador do sofrimento, dadas as características pós-modernidade, da acumulação flexível do capital e todas as suas consequências para o mundo do trabalho (Mendes, 2007). Na ótica desta autora, essas dimensões de pesquisa e de ação traduzem, incluem e requerem o desenvolvimento de uma clínica do trabalho entendida como o estudo das reações socio psíquicas resgatadas pelo confronto do sujeito com a organização do trabalho e das suas ações diante dessa organização.

Mendes (2007) sustenta, igualmente, que o conhecimento da PdT envolve análise (que pressupõe ação) da organização do trabalho e dos modos de subjetivação, ou seja, a clínica do trabalho. Esta clínica é o espaço de fala e de escuta do sofrimento, originado na realidade concreta da organização do trabalho, que permite aos trabalhadores reconstruírem a capacidade de pensar e desenvolver estratégias de ação individuais e coletivas para confrontar as situações provedoras do sofrimento, buscar o prazer e, conseqüentemente, a saúde mental.

A teorização e a efetivação de pesquisas sob esta abordagem voltam-se para a interface trabalho/subjetividade, dando relevo às estratégias defensivas inconscientes e coletivas que, na visão de Dejours, constituem uma ideologia defensiva, pela qual são ocultados da consciência, sentimentos como medo ou repugnância (Seligmann-Silva, 2016, 2022).

Algumas críticas são feitas sobre a abordagem de PdT. A primeira delas se relaciona com o fato de dar maior importância apenas à organização do trabalho na etiologia do processo saúde-doença [mental no trabalho], desconsiderando outros elementos das condições de trabalho (Borges et al., 2013). Isso ocorre pelo reconhecimento que na contemporaneidade, esses outros elementos das condições de trabalho abarcam não só a organização do trabalho, como também o conjunto de variáveis objetivas e subjetivas que definem a realização de uma tarefa concreta e o ambiente em que esta é realizada. E incluem a análise de aspectos

relacionados ao ambiente, a tarefa, os instrumentos e os materiais que podem determinar ou condicionar a situação de saúde da população trabalhadora (MS/Brasil, 2014).

Para Dejours (2015a), nas condições do trabalho é preciso entender, antes de tudo, o ambiente físico (e.g., temperatura, pressão, barulho, vibração, irradiação e altitude), o ambiente químico (e.g., produtos manipulados, vapores e gases tóxicos, poeiras e fumaças), o ambiente biológico (e.g., vírus, bactérias, parasitas e fungos), as condições de higiene e de segurança, assim como as características antropométricas do posto do trabalho. Adicionalmente, Borges et al. (2013), enfatizam que as condições do trabalho incluem a minimização de separação entre as esferas domésticas e do trabalho, as noções do tempo e espaço, as condições de regulação das relações do trabalho e a mediação do Estado, as possibilidades de negociação, a liberdade de organização trabalhista/sindical.

Lembrando que a realização das atividades laborais em ambientes de trabalho com estruturas físicas e materiais precários ou insuficientes pode acarretar prejuízos à saúde dos trabalhadores (Cruz, 2017; Mendes et al., 2019), a discussão das condições do trabalho assume importante relevância ao possibilitar compreender os efeitos das condições nas quais os trabalhadores exercem suas atividades sobre eles próprios e sobre os resultados almejados. Dito de outro modo, a exposição aos riscos ocupacionais e os níveis de insegurança nos ambientes ocupacionais influenciam diretamente na vida [e degradação da saúde] dos sujeitos trabalhadores (Assunção & Oliveira, 2009).

A segunda crítica feita à PdT diz respeito ao processo de engajamento em que o trabalhador utiliza sua subjetividade e inteligência prática e do coletivo para transformar as situações que causam sofrimento mental. Isso implica a ressignificação do sofrimento e não sua negação ou minimização. Tais conceitos mostram que, na hora de intervir, é dos próprios trabalhadores, de suas cognições e elaborações pessoais que a PdT exige prioritariamente mudanças e termina focando a explicação da saúde mental nos processos pessoais (Borges et al., 2013). No entender destas autoras, essa abordagem segue uma tendência psicologizante e, em certa medida, individualista, além de idealista. A terceira e última crítica cinge-se nas técnicas que usa a PdT (e.g., análise do discurso), que, segundo Borges et al. (2013), são frágeis para apreender tudo que atinge uma ocupação e/ou uma organização como um todo. Assim, os seguidores dessa abordagem perdem a capacidade de transitar do particular ao geral e vice-versa, movimento comumente reclamado de uma visão de mundo dialética.

Seguidamente, referencia-se a abordagem com base no modelo epidemiológico e/ou diagnóstico. Sampaio e Messias (2002) conceituam a Epidemiologia como ciência social,

prática e aplicada, que estuda a distribuição, a determinação e os modos de expressão, para fins de planejamento, prevenção e produção de conhecimento, de qualquer elemento do processo saúde/doença em relação à população qualificada nos elementos socioeconômico-culturais que possam tornar estruturalmente heterogênea. Em termos gerais, estudos epidemiológicos buscam mensurar a distribuição de doenças em populações específicas, conforme o tempo e lugar, por meio de delineamentos transversais ou longitudinais (Pacheco et al., 2017).

Para Jacques (2003), a proposta de Epidemiologia foi de desenvolver uma abordagem em saúde mental e trabalho que permitisse demonstrar a existência de uma relação entre a condição de vida e de trabalho e o surgimento, a frequência e a gravidade dos distúrbios mentais em trabalhadores. Trata-se de uma abordagem que qualifica de pluridimensional em que recorre, na busca de informações, a todos os instrumentos disponíveis: observações, questionários, entrevistas, fontes documentais e dados estatísticos variados.

Outra abordagem teórico-metodológica de saúde mental e trabalho, a descrever, relaciona-se aos estudos e pesquisas em subjetividade e trabalho, cujo ponto comum é a escolha do trabalho como eixo norteador, para além do seu caráter técnico e econômico, cujo significado perpassa a estrutura socioeconômica, a cultura, os valores e a subjetividade dos trabalhadores. Os pressupostos marxistas sustentam a concepção sobre a determinação histórica dos processos de saúde/doença e seus vínculos com as condições de vida e de trabalho dos trabalhadores (Jacques, 2003). Ademais, outra característica comum é a ênfase concedida às categorias como vivências, cotidiano e modos de ser e não necessariamente, a diagnósticos psicopatológicos; ou ainda, a valorização dos aspectos qualitativos e das experiências em si dos trabalhadores que acompanham os processos de adoecimento relacionados ao trabalho.

Jacques (2003) faz saber que os estudos e pesquisas em subjetividade e trabalho se alicerçam em postulados derivados de diferentes campos disciplinares no âmbito das ciências sociais. Da psicanálise buscam-se fundamentos em posições que ampliam o campo conceitual para além do intrapsíquico e que concebem o sujeito como vinculado às normas sociais e construído nas tramas que definem tais normas, ressignificando o conceito de subjetividade.

Na ótica desta autora, os estudos e pesquisas em subjetividade e trabalho compactuam com a psicologia social histórico-crítica ao assumirem pressupostos comuns como a não dicotomia entre indivíduo e coletivo, subjetivo e objetivo, visão ontológica não essencialista e/ou desenvolvimentista e em oposição às concepções de sujeito autônomo e livre, associadas à ideia de indivíduo, bem como a concepção de ciência e de pesquisa. Como metodologia

privilegiam abordagens qualitativas através de técnicas como entrevistas individuais e coletivas, observação e análises documentais (Jacques, 2003).

Sumarizando, Jacques (2003) afirma que, no âmbito da subjetividade e trabalho, se incluem estudos e pesquisas variados, sobre temas muito diversos como gênero, etnia, processo de trabalho, transformações tecnológicas e organizativas. Em comum, o privilégio à dimensão da experiência e das vivências dos trabalhadores sobre o cotidiano de vida e de trabalho, enquanto expressões do sujeito na interseção de sua particularidade com o mundo sociocultural e histórico, em que se incluem as vivências de sofrimento e adoecimento, sem privilegiar, necessariamente, os diagnósticos clínicos.

Na sequência da imersão sobre as abordagens teórico-metodológicas sobre a saúde mental e trabalho, recorre-se à Borges et al. (2013) que acrescentam duas abordagens, a saber: individualistas e abordagens psicossociológicas na Psicologia Social. As abordagens individualistas se caracterizam por buscar explicações mais nas características das próprias pessoas do que na relação destas com o trabalho e suas condições. Mesmo que haja reconhecimento do nexo entre saúde mental e trabalho, nessas abordagens o trabalho é mais enfraquecido.

A subjetividade é levada em conta na forma de crenças, percepções, atitudes, motivações, estereótipos, preconceitos e no impacto que tais cognições e afetos estão relacionados e/ou imbricados no processo de saúde/doença. No entanto, o trabalho aparece como categoria social secundarizada, tanto na construção de tais cognições quanto na etiologia do processo de saúde/doença (Borges et al., 2013). Tal posicionamento está relacionado diretamente ao dos psicólogos desta abordagem, apontando na direção que tende mais a uma aproximação de uma psicologia abstrata, que explica o processo de saúde-doença, prioritariamente, com base em processos psíquicos.

A crítica que se faz à essa abordagem individualista é que, quando aplicada, os trabalhadores tendem a ser culpabilizados pelo adoecimento e as organizações isentadas das suas omissões em lidar com as condições e gestão do trabalho (Borges et al., 2013). Essas autoras afirmam que as publicações dessa abordagem não costumam fazer menção explícita do impacto da promoção da saúde sobre o desempenho e vice-versa. É, entretanto, pertinente que tal omissão seja previsível, pois a localização das fontes de saúde, apenas nos próprios indivíduos, pode ser a expressão de assumir que ser saudável é um requisito para trabalhar em conformidade com a tese da seleção natural.

É importante, igualmente, fazer menção das abordagens psicossociológicas descritas por Borges et al. (2013). As autoras usam no plural por compreenderem que elas são, na realidade, um conjunto e uma dispersão de várias perspectivas de análise (de questões de trabalho e saúde mental), sutilmente diferentes umas das outras, mas que partilham pressupostos básicos. Assim, nessas abordagens, assume-se abertamente a categoria do trabalho como estruturante, do ponto de vista das sociedades e da vida concreta dos grupos e das pessoas. Deste modo, considera-se o trabalho como um elemento fundamental na construção de identidade do trabalhador, e que deve ser levado em conta na análise de nexos entre trabalho e saúde mental do trabalhador.

Dessa forma, trabalhar e desempenhar bem a função são fontes de promoção de saúde, de construção de identidade e inserção social, entre outros aspectos da vida humana (Borges et al., 2013). Entretanto, na perspectiva destas autoras, as condições em que se realiza o trabalho (abarcando tanto as características de conteúdo e organização do trabalho, quanto aos aspectos ambientais que circundam o trabalho em níveis de análise micro ao macro) podem levar à promoção de saúde ou ao adoecimento. É por isso que, nesta abordagem, há busca de explicação do processo de saúde e adoecimento diretamente nas condições do trabalho. Todavia, as características pessoais são consideradas, mas ora como elementos facilitadores, ora como elementos mediadores da relação do trabalhador com o mundo do trabalho.

Os pesquisadores e estudiosos que recorrem à essa perspectiva posicionam-se fortalecendo a causalidade social. Embora não seja tão simples, uma vez que exige domínio de conhecimentos interdisciplinares referentes aos diversos níveis de análise, fazendo com que os psicossociólogos do trabalho assumam outra tendência da abordagem oriunda da Psicologia Social. Tal característica da abordagem termina por incentivar a atuação em equipes multiprofissionais, promovendo a apreensão dos diversos níveis de análise, por exemplo, macro, meso e micro e sua articulação (Borges et al., 2013).

Ainda, para essa abordagem, a inserção das práticas dos psicólogos no contexto social tem a ver mais com o pressuposto epistemológico assumido pela proximidade e envolvimento com o objeto, com uma compreensão do processo de teorizar como práxis social e com uma busca de determinações dos fenômenos psíquicos, do que com os diferentes quadros teóricos, métodos e técnicas adotadas (Borges et al., 2013). Assim, nas abordagens psicossociológicas, são marcantes as tentativas de articular diversos níveis de análise, nos aspectos da macroestrutura que engendram as vivências subjetivas dos indivíduos, e como as pessoas agindo coletivamente constroem e reconstróem a realidade macrosocial.

Finalmente, destaca-se o campo da Saúde do Trabalhador, a abordagem que embasa esta pesquisa. Segundo Nardi (1997), entende-se por Saúde do Trabalhador, o conjunto de conhecimentos oriundos de diversas disciplinas, como Medicina Social, Saúde Pública, Saúde Coletiva, Clínica Médica, Medicina do Trabalho, Sociologia, Epidemiologia Social, Engenharia, Economia, Psicologia, entre tantas outras que, aliadas ao saber do trabalhador sobre seu ambiente de trabalho e suas vivências das situações de desgaste e reprodução, estabelecem uma nova forma de compreensão das relações entre saúde e trabalho e propõem uma nova prática de Atenção à Saúde dos Trabalhadores e intervenção em ambientes de trabalho. Do mesmo ponto de vista, Minayo-Gomez e Thedim-Costa (1997) afirmam que a Saúde do Trabalhador se configura como um campo de práticas e de conhecimentos estratégicos interdisciplinares (e.g., técnicos, sociais, políticos e humanos), multiprofissionais e interinstitucionais, voltados para analisar e intervir nas relações de trabalho que provocam as doenças e os agravos em trabalhadores.

Para Assunção (2010a) a Saúde do Trabalhador é uma área de produção de conhecimentos, de práticas e de aplicação política que adota a noção de trabalho como categoria central para apreender os processos saúde-doença na sua dimensão social. E o Ministério da Saúde do Brasil (2019), refere-se que a Saúde do Trabalhador é o campo da Saúde Pública que tem como objeto de estudo e intervenção as relações produção-consumo e o processo saúde-doença das pessoas e, em particular, dos trabalhadores.

Neste campo, o trabalho pode ser considerado como eixo organizador da vida social, espaço de dominação e resistência dos trabalhadores e determinante das condições de vida e saúde das pessoas trabalhadoras. A partir dessa premissa, as intervenções devem buscar a transformação dos processos produtivos, no sentido de torná-los promotores de saúde, e não de adoecimento e morte, além de garantir a atenção integral à saúde dos trabalhadores, levando em conta sua inserção nos processos produtivos (MS/Brasil, 2019).

Na mesma direção, Merlo et al. (2015) aludem que na análise da Saúde do Trabalhador é necessário ter em conta um conjunto de fatores que determinam a qualidade de vida, como as condições adequadas de alimentação, moradia, educação, transporte, lazer e acesso aos bens e serviços essenciais que contribuem para a saúde. Nardi (1997) explica que o conceito de Saúde do Trabalhador se situa no quadro geral das relações entre saúde e trabalho e se apresenta como um modelo teórico de orientação às ações na área da Atenção à Saúde dos Trabalhadores.

No seu sentido mais amplo, as ações deste campo de investigação incluem desde a promoção, a prevenção, a cura e a reabilitação, envolvendo as de vigilância sanitária e

epidemiológica (Nardi, 1997). Esse modelo vai orientar a aplicação do conhecimento técnico oriundo das disciplinas que se atêm a este campo e que foram anteriormente exemplificadas.

O objeto da Saúde do Trabalhador pode ser definido como o processo de saúde e doença dos grupos humanos, em sua relação com o trabalho. Representa um esforço de compreensão deste processo – como e porque ocorre - e do desenvolvimento de alternativas de intervenção que levem à transformação em direção à apropriação pelos trabalhadores, da dimensão humana do trabalho, numa perspectiva teleológica (Mendes & Dias, 1991). Deste modo, as pesquisas em Saúde do Trabalhador visam compreender as relações entre o trabalho e o processo saúde/doença (Jesus et al., 2020).

O estudo dos modos de desgaste e reprodução da força de trabalho apresenta uma influência fundamental do materialismo histórico. A metodologia que orienta esta tese estabelece a análise dos impactos dos ambientes, das formas de organização e gestão do trabalho na vida dos trabalhadores, a partir da determinação histórica e social dos processos de saúde e doença (Laurell & Noriega, 1989). E, para compreensão da atual condição histórica e social perpassa, segundo Mendes e Oliveira (2020), a análise crítica do mundo do trabalho, em cujo contexto se engendram a precariedade e a fragilidade da relação entre saúde e trabalho, bem como das condições de vida dos trabalhadores. Destaca-se, a relevância do campo da Saúde do Trabalhador em tempos tão sombrios, em que o papel do professor no mundo, [em especial em Moçambique] passa por uma profunda crise, através de críticas fomentadas e infundadas ao profissional e cortes de recursos públicos, impactando [nos investimentos], na falta de valorização e de reconhecimento social desse profissional.

A Saúde do Trabalhador é compreendida a partir das relações estabelecidas pelo processo de saúde-doença, resultante das condições de trabalho e de vida dos trabalhadores (Mendes et al., 2015). Assim, para entender a Saúde do Trabalhador é necessário pensá-la desde a sua organização na sociedade e no trabalho, compreendendo-se esta realidade sob uma perspectiva de sujeitos coletivos, conhecendo-os e reconhecendo-os historicamente. Significa entender a situação do trabalhador, nos aspectos individuais e coletivos, políticos, econômicos, sociais, culturais e históricos que interferem e definem a existência do fenômeno (Mendes et al., 2016).

Para Nardi (1997), a característica que diferencia a Saúde do Trabalhador, em seu modelo teórico, é a afirmação do trabalhador como sujeito ativo do processo de saúde-doença (incluindo aí a participação efetiva nas ações de saúde) e não, simplesmente, como objeto da atenção à saúde, tal como é tomado pela Saúde Ocupacional e Medicina do Trabalho. Além

desse fato, trata-se da construção de um saber e de uma prática interdisciplinares que se diferenciam de uma ação centrada no conhecimento médico e dos saberes divididos em compartimentos, na forma de uma equipe de técnicos das várias profissões que não estabelece uma interlocução como, tradicionalmente, tem-se dado na Medicina do Trabalho e na Saúde Ocupacional, respectivamente. Ou seja, na Saúde do Trabalhador, o trabalhador e o ambiente são apreendidos na sua historicidade e no contexto que circunstanciam as relações de produção materializadas em condições específicas de trabalhar, geradoras ou não de agravos à saúde.

Vale sinalizar que um pressuposto que se impõe em saúde mental relacionada ao trabalho diz respeito à consideração de que a subjetividade é socialmente produzida, operando numa formação social determinada, em um determinado tempo histórico e no âmbito de um campo cultural (Seligmann-Silva, 2016, 2022). Isso remete à ideia de que não existe a melhor abordagem teórico-metodológica da saúde mental e trabalho. Por isso, o olhar interdisciplinar tornou-se imprescindível para um conhecimento mais completo em saúde mental relacionada ao trabalho, capaz de fundamentar uma real perspectiva de análises críticas, que venham abrir caminho para avanços das políticas públicas realmente voltadas ao enfrentamento da escalada do desgaste e adoecimento dos trabalhadores.

Essa visão é compartilhada por Heloani e Lancman (2004) ao enfatizarem que o incremento de pesquisas na área de saúde e trabalho só pode se dar a partir da congregação de esforços e da combinação de diferentes teorias e metodologias. Essa busca é um desafio interdisciplinar, que requer esforços múltiplos para entender a nova realidade, propor abordagens inovadoras que possam contemplá-la em sua complexidade, além de contribuir no desenvolvimento de propostas de intervenção e transformação do trabalho. Apesar desse conhecimento, a presente tese adotou a perspectiva teórico-metodológica de Saúde do Trabalhador, pela determinação social do processo saúde-doença, buscando compreender a relação dialética entre os determinantes que atuam no plano macro, [meso e micro] da estrutura social e os que atuam na dimensão singular dos perfis mórbidos dos grupos humanos (Assunção, 2010a).

Enfim, é preciso sinalizar que o recurso de uma das abordagens teórico-metodológicas apresentadas depende do objeto, dos interesses dos pesquisadores e área de conhecimento, o que quer dizer que não existe uma aborda em superior a outra. Feita essa incursão, segue-se com a seção de determinantes sociais da saúde do trabalhador.

1.5 Determinantes Sociais da Saúde do Trabalhador

Em geral, entende-se por Determinantes Sociais da Saúde (DSS) os condicionantes estruturais e as condições de vida que causam uma grande parte das iniquidades sanitárias entre os países ou dentro de cada país. Em particular, trata-se da distribuição do poder, da renda e dos bens e serviços; das circunstâncias presentes na vida das pessoas (seu acesso ao atendimento na área da saúde, sua escolarização e educação); suas condições de trabalho e lazer; e o estado de sua moradia e ambiente físico. Portanto, a expressão ‘determinantes sociais’ resume o conjunto de fatores sociais, políticos, econômicos, ambientais e culturais que exercem uma grande influência no estado de saúde (Bosi et al., 2014; MS/Brasil, 2014; Venturi, 2018). Isso permite sinalizar que a saúde e a doença se produzem e distribuem na sociedade mediante fortes processos de determinação social, econômica, cultural, ambiental, política etc. (Borges, 2020; Carvalho, 2013).

Resumidamente, considera-se que os DSS são as relações entre as condições de vida e de trabalho dos indivíduos com a sua situação de saúde (Rocha & David, 2015). Essa definição nos remete a ideia de que a saúde e doença, também, dependem das condições socioeconômicas, embora não somente delas (Campos, 2009). Nesta senda, Carvalho (2013), baseando-se no modelo do marco conceitual dos determinantes sociais da saúde de Solar e Irwin (2010), propõe a análise dos DSS em nível estrutural e intermédio. Assim, a análise dos Determinantes Estruturais das Iniquidades em Saúde inclui o contexto socioeconômico e político, ou seja, a governança, as políticas macroeconômicas (e.g., posição socioeconômica), as políticas sociais (e.g., mercado de trabalho, habitação e terra), as políticas públicas (e.g., educação, saúde e proteção social), a cultura e os valores sociais. Os Determinantes Intermediários da Saúde incluem o sistema de saúde, as circunstâncias materiais (e.g., condições de moradia e do trabalho, disponibilidade de alimentos etc.) e os fatores comportamentais, biológicos e psicossociais.

Como se observa, a abordagem de DSS corrobora com a ideia de que os fatores econômicos (e.g., renda, emprego e organização da produção) podem interferir positiva ou negativamente na saúde de grupos populacionais. Tal como os fatores econômicos, os ambientes de convivência e de trabalho podem gerar efeitos mais ou menos lesivos à saúde das pessoas. A estes dois fatores mencionados acresce-se a cultura e os valores que, também, podem interferir, ampliando ou restringindo as possibilidades de saúde das pessoas, pelo valor que se atribui à vida, reconhecimento de cidadania, concepção de saúde e forma como cada povo lida

com as diferenças de gênero, de etnia e até mesmo econômicas (Campos, 2009). Enfim, o termo DDS se resume aos determinantes sociais, econômicos, políticos, culturais e ambientais da saúde das populações (Carvalho, 2013).

No campo de Saúde de Trabalhador, por Determinantes Sociais da Saúde do Trabalhador (DSST), definem-se como um conjunto de fatores que influem na saúde individual e coletiva, interagindo nos diferentes níveis da dimensão de trabalho e determinando o estado de saúde da população trabalhadora (MS/Brasil, 2014). Segundo esta entidade, nos DSST estão compreendidos os condicionantes sociais, econômicos, tecnológicos e organizacionais responsáveis pelas condições de vida e pelos fatores de riscos ocupacionais presentes nos processos de trabalho. Entre estes últimos, se encontram as condições laborais e de precariedade do emprego; o acesso à capacitação e à educação contínua; a cobertura da previdência social; a renda e os salários adequados; a legislação e as práticas de saúde e segurança no trabalho (MS/Brasil, 2014).

Entre os fatores elencados, importa examinar os fatores psicossociais relacionados ao trabalho, que são parte do grupo de riscos ocupacionais. Em termos conceituais, os fatores psicossociais do trabalho consistem, por um lado, em interações entre o trabalho, seu meio ambiente, a satisfação no trabalho e as condições de sua organização. E, por outro, nas capacidades do trabalhador, suas necessidades, sua cultura e sua satisfação pessoal fora do trabalho; o que, por meio de percepções e experiências, podem influenciar a saúde, o rendimento e a satisfação no trabalho (*International Labor Organization* [ILO], 2016). De acordo com Borges et al. (2018), por fatores psicossociais do trabalho entendem-se ainda as características relacionadas com as condições de trabalho que afetam a saúde dos trabalhadores, através de processos psicológicos e fisiológicos. Estes resultam da interação entre os indivíduos e as condições de vida e trabalho.

Como se observa, na definição de fatores psicossociais no trabalho estão presentes os termos interação e influência que merecem uma diferenciação. Deste modo, a interação, segundo Zanelli e Kanan (2019), significa um conjunto de relações do cunho psicológico (capacidades, necessidades, percepções e experiências) e social (ambiente do trabalho, condições organizacionais, cultura, condições pessoais e externas ao trabalho). Enquanto a definição do termo influência não explica o vetor de influência, ou seja, não há atribuição de positividade ou negatividade.

No campo educacional, consideram-se as condições psicossociais do trabalho docente, aquelas relacionadas com a forma em que se organiza o processo de trabalho escolar, assim

como as relações laborais e de poder que se estabelecem nas instituições educativas, entendidas como locais de trabalho (Chávez & Garrido, 2010). Leka e Cox (2008) agrupam os fatores psicossociais relacionados ao trabalho em duas categorias, a saber: *contexto do trabalho e conteúdo do trabalho*. Por sua vez, Zanelli e Kanan (2019) categorizam os fatores psicossociais relacionados ao trabalho em *fatores inerentes ao indivíduo (trabalhador)*, *fatores internos ao trabalho* e *fatores externos ao trabalho*.

A análise dos fatores referentes ao trabalhador engloba características pessoais, como: demográficas, autoestima e autoconhecimento, *locus* de controle, capacidade de enfrentamento e adaptação, habilidade sociais, estilo de vida, significado de vida, espiritualidade e outros possíveis aspectos (Turgoose & Maddox, 2017; Zanelli & Kanan, 2019). Neste sentido, as características demográficas incluem idade, gênero, estado civil, nível de instrução escolar, religião, profissão, nível salarial, qualificações para a ocupação, entre outras. A autoestima e autoconhecimento são processos relacionados que influenciam o autocontrole e as percepções de mundo, porque refletem a confiança, o respeito e a capacidade de autocompreensão dos próprios comportamentos.

O *locus* de controle diz respeito à expectativa que o indivíduo tem sobre a intensidade do seu próprio controle dos eventos que influenciam sua vida (internamente) ou dependem de outras pessoas ou determinantes (externamente). A capacidade de enfrentamento e adaptação concerne aos esforços e estratégias em lidar com situações de *stress*, ameaças e desafios. Enquanto o conceito de habilidades sociais foca em comportamento no contexto interpessoal e sua adequação, em termos de respeito com os demais e coerência consigo mesmo (Zanelli & Kanan, 2019).

O estilo de vida no plano individual caracteriza-se como o modo de ser ou a maneira de viver, comumente, está associado aos padrões de consumo, hábitos e uso de tempo. O significado de vida, por sua vez, é o que permite investir energia e visualizar o que quer se conseguir, além de agir rumo aos objetivos. E o estilo de vida vincula-se à espiritualidade e transcendência, uma vez que aporte o desígnio à existência humana e provê motivação para assumir os compromissos cotidianos (Zanelli & Kanan, 2019).

Por sua vez, a análise dos fatores internos ao trabalho reúne as condições do ambiente do trabalho, das tarefas, do grupo do trabalho e da própria organização, bem como outros plausíveis aspectos. Isso coincide, em grande parte, com a organização do trabalho, considerando um conceito aberto e largamente inclusivo, desde o projeto inicial das atividades laborais até os resultados dos processos executados. Fazendo a descrição de cada um dos

elementos que inclui a categoria de fatores internos do trabalho, inicia-se pelas condições de trabalho do ambiente que agrupam as situações de controle de agentes biológicos, químicos, físicos e ergonômicos, além de saneamento básico, funcionalidade e estética arquitetônica, disposição dos recursos materiais, equipamento e mobiliário (Dejors, 2015a; Oliveira, 2010a; Zanelli & Kanan, 2019).

Nas condições das tarefas, estão envolvidas: carga física de trabalho, relativa ao conjunto de exigências musculares ou esforços físicos requeridos durante uma jornada de trabalho; carga mental, ou seja, esforço cognitivo que é determinado e que deve ser realizado; e as demandas para o processamento de informações e da tomada de decisões para executar as tarefas. Além disso, envolvem os conteúdos específicos das tarefas, o conhecimento e as qualificações demandadas, a concepção e execução das atividades, a definição de papéis e responsabilidades, entre outros (Zanelli & Kanan, 2019). Neste sentido, os estudos em carga mental de trabalho buscam identificar o equilíbrio/desequilíbrio entre as exigências do trabalho e a capacidade psicofisiológica e psicológica dos trabalhadores em respondê-las (Trevisan, 2020).

Baseando-se em Zanelli e Kanan (2019), as condições do grupo de trabalho estão representadas por suas características, nomeadamente: o tamanho do grupo ou número de pessoas que o compõe, assim como o quanto isso afeta as oportunidades de participação efetiva de seus membros. Inclui, igualmente, a clareza de objetivos e das atribuições de papéis; os critérios para o exercício da liderança ou das coordenações; as hierarquias e suas implicações para o grau e coesão do grupo. Além do mais, fazem parte das condições do grupo de trabalho, as tendências e consequências da formação de subgrupos; a maturidade coletiva na formalização das regras e dos procedimentos de comunicação; o desenvolvimento ético e a utilização de critérios morais; o grau de consciência dos participantes sobre as singularidades emocionais e aceitação da diversidade e demais aspectos.

Na análise de condições da própria organização, Zanelli e Kanan (2019) explicam que são observados diversos aspectos, a saber: o compartilhamento dos objetivos e estratégias organizacionais em todos os níveis e divisões; a definição de estrutura, propósitos, estratégias e políticas. Além destes aspectos, nas condições da própria organização deve-se ter em conta as características da cultura organizacional e da sua construção; o investimento em recursos e procedimentos de promoção de saúde e segurança; a assertividade dos *feedbacks* e da comunicação geral e; a disposição para o auxílio mútuo na resolução de problemas.

De igual modo, é preciso examinar a oferta de oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem continuada e recíproca; a confiança e o respeito nas relações interpessoais, em especial as hierárquicas em qualquer nível ou divisão. Como também, os modos de reagir às sugestões e propostas de inovação; o aproveitamento das oportunidades e adaptação às mudanças; a coerência nas ações e a consonância entre o falar e o fazer (Zanelli & Kanan, 2019). Finalmente, na ótica destes autores, é importante incluir, também, as intervenções em face dos desvios éticos e infrações ao código de conduta da organização; a legitimidade da governança corporativa e da responsabilidade social corporativa, dentre outros aspectos.

E a análise dos fatores externos ao trabalho envolve diversos elementos, como: a situação econômica familiar, relacionamento conjugal e familiar, qualidade de assistência à saúde, acesso à educação e à recreação, rede de apoio social, participação em grupos comunitários, situação econômica e política da comunidade, da localidade, do país e do mundo (Zanelli & Kanan, 2019). Quanto à situação econômica familiar, são avaliados os rendimentos que o trabalhador obtém e, caso conviva com a família, se a composição dos ingressos financeiros é suficiente para os gastos com alimentação, saúde, lazer, vestuário, transporte e outras necessidades humanas.

No item de relacionamento conjugal e familiar consideram-se a satisfação com os vínculos, se for o caso, com o cônjuge e com outros participantes da família; a consolidação dos laços afetivos, bem como o apoio oferecido e o desejo de manter o convívio. Em relação à qualidade de assistência à saúde, um aspecto prioritário da qualidade de vida, é exame das necessidades terapêuticas, da rotina de exames periódicos, da prática de exercícios físicos e do controle da alimentação e de eventuais dependências (Zanelli & Kanan, 2019).

Discorrendo, ainda, sobre os fatores psicossociais externos ao trabalho, pontua-se que, na avaliação do acesso à educação e recreação, observa-se a frequência das atividades formais e informais, para o desenvolvimento intelectual e profissional, assim como as atividades de lazer e as que proporcionam descontração. Enquanto na análise da rede de apoio social, a qualidade dos relacionamentos é ponderada levando em conta o quanto é possível compartilhar os bons e maus momentos, e as oportunidades de diálogo e encontros amistosos com pessoas externas ao círculo familiar (Zanelli & Kanan, 2019).

Por fim, de acordo com estes mesmos autores, importa descrever os itens de participação em grupos comunitários, situações políticas e econômica da localidade, do país e do mundo. No que diz respeito à participação em grupos comunitários, são verificadas as inserções em grupos variados, por exemplo os encontros para a prática de atividades esportivas e para ações

religiosas, políticas e artísticas. E, na análise da situação política e econômica da localidade, do país e do mundo, considera-se que os períodos de calmaria ou de crise repercutem na qualidade de vida e no bem-estar coletivo e individual, mesmo para os que não se envolvem ativamente em movimentos de cooperação ou de protestos (Zanelli & Kanan, 2019).

Na perspectiva de Leka e Cox (2008), os fatores psicossociais relacionados ao trabalho são subdivididos em contexto do trabalho e conteúdo do trabalho. O contexto do trabalho inclui a cultura organizacional e a função, o papel da organização, a latitude de decisão, o relacionamento interpessoal no trabalho e a interface trabalho-família. Assim, a cultura organizacional e a função incluem, por exemplo problemas de comunicação, baixos níveis de apoio para a resolução de problemas, desenvolvimento pessoal e falta de definição ou concordância com os objetivos organizacionais. Por seu turno, o papel da organização agrega a ambiguidade e conflito de papel, insuficiência de papel e responsabilidade por pessoas (Leka & Cox 2008). No caso de desenvolvimento na carreira, trata-se da estagnação de carreira e incerteza, sub ou superpromoção, pagamento insuficiente, insegurança no trabalho e baixo valor social do trabalho.

Já a latitude de decisão refere-se à baixa participação na tomada de decisão, ausência de controle sobre a carga e ritmo do trabalho. Na subcategoria de relacionamento interpessoal no trabalho são examinados o isolamento físico ou social, o mau relacionamento com superiores ou colegas, os conflitos interpessoais e a falta de apoio social. E a interface trabalho-casa diz respeito às demandas conflitantes no trabalho e em casa, ao baixo apoio em casa e aos problemas de dupla jornada (Leka & Cox 2008).

O *conteúdo do trabalho* refere-se ao ambiente e equipamento de trabalho, como por exemplo: problemas quanto à confiabilidade, disponibilidade, adequação, manutenção e reparo de equipamentos instalações, e más condições de trabalho (Leka & Cox, 2008). Insere-se ainda no conteúdo de trabalho, o desenho da tarefa que diz respeito à falta da variedade ou aos ciclos curtos, ao trabalho fragmentado ou sem sentido, ao sub uso de habilidades, à alta insegurança e à exposição contínua das pessoas por meio do trabalho. Ademais, a carga/ritmo de trabalho (e.g., sobre ou sub carga, ritmo definido pela máquina, falta de controle sobre o ritmo, altos níveis de pressão temporal e continuamente sujeito a prazos), bem como o horário do trabalho (e.g., trabalho em turnos, trabalho noturno, horários inflexíveis, horário imprevisível e jornada extensa ou horário antissocial) também fazem parte da categoria de conteúdo de trabalho.

Embora com este conhecimento da influência de fatores individuais, organizacionais e sociais na saúde e no adoecimento físico e mental dos trabalhadores, este trabalho focou-se em

fatores internos e externos ao trabalho, ou seja, organizacionais e socioeconômicos. Isto é, aqueles que têm origem no/pelo ambiente do trabalho, aliando-se a ideia na qual as causas de sofrimento e adoecimento físico e mental dos trabalhadores localizam-se mais no ambiente do trabalho do que no trabalhador (Maslach & Goldberg, 1998; Maslach & Leiter, 1999; Maslach et al., 2001).

Cabe lembrar que os fatores psicossociais do trabalho, enquanto características relacionadas com as condições e a organização do trabalho, interferem na saúde dos trabalhadores, e os riscos psicossociais emergem da interação entre colaboradores e condições de vida e de trabalho (Borges et al., 2018). Neste âmbito, os fatores psicossociais relacionados ao trabalho podem ser classificados em favoráveis, isto é, protetivos ou desfavoráveis, ou seja, de risco à saúde do trabalhador, dependendo da situação (ILO, 2016, Zanelli & Kanan, 2019).

De acordo com Pimentel (2022) e Zanelli e Kanan (2019), os fatores psicossociais protetivos relativos ao trabalho estão associados à ideia de apoio, ajuda ou fortalecimento. Referem-se às situações, aos eventos, aos contextos ou aos recursos que atuam na diminuição ou supressão das possibilidades de ocorrência de resultados indesejados e de uma evolução bem-sucedida e adaptada. E isso ocorre quando o trabalho e os fatores humanos estão harmonizados, aumentando, deste modo, a autoconfiança, a motivação, a satisfação e a capacidade de trabalho (Martinez & Fischer, 2019).

Enquanto os fatores psicossociais de risco relacionados ao trabalho dizem respeito às condições, circunstâncias ou acontecimentos que afetam os trabalhadores, os grupos, a própria organização e o contexto societário, em curto ou longo prazo, com menor ou maior severidade, de modo a potencializar a probabilidade de danos à saúde e segurança do trabalhador (Zanelli & Kanan, 2019). Numa outra acepção, entende-se por riscos (*hazards/risks*) psicossociais, as características da gestão e da organização do trabalho com potencial nocivo à saúde do trabalhador (Farnacio et al., 2017; Leka et al., 2011). Em outras palavras, quando haver uma interação negativa, com demandas incompatíveis com os recursos do trabalhador, pode ser fonte de *stress*, desencadeando respostas físicas e emocionais prejudiciais, levando a alterações neuro-hormonais e bioquímicas, problemas comportamentais, distúrbios emocionais e doença física (Martinez & Fischer, 2019).

Vale sinalizar que o uso do termo de fatores psicossociais de risco no trabalho tem sido discutido sob diferentes nomenclaturas, tais como: fatores psicossociais, fatores de riscos psicossociais, estressores e aspectos psicossociais (P. A. C. Carlotto et al., 2018). Desse modo, os estressores ocupacionais são aspectos do trabalho, que geram tensão decorrente do

desequilíbrio entre a percepção das demandas de trabalho, como um estressor e a avaliação por parte do trabalhador sobre sua capacidade em termos de conhecimentos e habilidades para manejá-lo adequadamente (Leka et al., 2003). Os estressores ocupacionais psicossociais são definidos por Cooper et al. (2001) como aqueles relacionados à natureza do trabalho e relações interpessoais.

Por seu turno, P. A. C. Carlotto et al. (2018) demarcam a diferença entre riscos psicossociais relacionados ao trabalho e riscos psicossociais ocupacionais. Assim, os riscos psicossociais relacionados ao trabalho não necessariamente emergem do ambiente ocupacional, mas de outros ambientes sociais pelos quais o trabalhador transita, e o processo de gerenciamento de riscos provenientes destas fontes é mais delicado e intangível para a organização. Já os riscos psicossociais ocupacionais são parte da agenda de gestão de riscos ocupacionais da organização. Com base neste conhecimento, este trabalho focou-se em fatores psicossociais de risco relacionados ao trabalho que contribuem para o adoecimento mental de professores do ensino geral da rede pública na província de Nampula, em Moçambique, pelo reconhecimento de que o processo de saúde-doença da população trabalhadora é influenciado pelos fatores políticos, socioeconômicos e organizacionais.

1.6 Saúde Ocupacional em Moçambique: Um Olhar sobre a Avaliação do Nexo Causal entre Doença e Trabalho

Esta seção discorre sobre a Saúde Ocupacional no contexto moçambicano. Assim, inicia-se pela explicação do enquadramento legal e, posteriormente, são descritos os procedimentos de estabelecimento do nexo causal de doença e trabalho. Em Moçambique, a Saúde do Trabalhador, como uma área de investigação e intervenção, denomina-se por Saúde Ocupacional.

Para Assunção (2010b), a Saúde Ocupacional trata-se de um campo multidisciplinar, que visa promover e manter o melhor nível de bem-estar físico, mental e social dos trabalhadores de diferentes ocupações. Tem a finalidade de prevenir o declínio da saúde causado por condições perigosas e insalubres de trabalho; protegendo os indivíduos no seu emprego contra os riscos à sua saúde; colocando e mantendo trabalhadores em ambientes ocupacionais adaptados às suas capacidades psicológicas e fisiológicas. Na ótica da autora, esta área reúne um conjunto de disciplinas, a saber: Medicina, Psicologia do Trabalho, Segurança,

Educação para a Saúde etc. Estuda as múltiplas causas dos problemas de saúde e de segurança no trabalho; busca soluções para controlar e eliminar os fatores de risco do ambiente de trabalho e outras fontes de danos à saúde provenientes das condições e da organização do trabalho.

Ainda de acordo com Assunção (2010b), a Saúde Ocupacional está fortemente ancorada em arcabouços normativos e legais, os quais estabelecem critérios e limites de tolerância aos agentes físicos ou químicos, por exemplo para avaliação da exposição aos riscos. Fornece insumos para os sistemas de seguridade social, em caso de doenças, lesões ou sequelas de acidentes de trabalho ou que tenham efeitos sobre a capacidade laboral. Entre as ferramentas disponíveis, a anamnese ocupacional possibilita explorar as queixas relacionadas ao trabalho. Os resultados obtidos embasam a elaboração de nexos entre as morbidades foco e o trabalho do paciente examinado.

Em Moçambique, o artigo 89 da Lei n.º 1/2018 de 12 de junho que faz a revisão pontual da Constituição da República de Moçambique (CRM), estabelece que “todos os cidadãos têm o direito à assistência médica e sanitária, nos termos da lei”. Assim, é dever do Estado promover e defender a saúde pública. Para materializar este direito, o artigo 116 da referida Constituição, institui que a “assistência médica e sanitária aos cidadãos é organizada através de um Sistema Nacional de Saúde (SNS) que beneficie todo o povo moçambicano” (Moçambique, 2018a). Para a realização dos objetivos prosseguidos pelo SNS no quadro da lei específica, o Ministério da Saúde (MISAU) fixa as modalidades de exercício da assistência médica e sanitária; e o Estado promove a extensão da assistência médica e sanitária e a igualdade de acesso de todos os cidadãos ao gozo deste direito.

O SNS moçambicano está estruturado em quatro níveis de prestação de serviços. O nível primário inclui os centros de saúde para os cuidados de saúde primários; o nível secundário abarca hospitais com a capacidade cirúrgica, consultas e internamentos. E, por sua vez, os do nível terciário oferecem os serviços especializados limitados, consultas e internações; e os quaternários possuem serviços especializados, consultas e internações.

Atualmente, o SNS moçambicano dispõe de menos recursos e mais população sob sua responsabilidade. De modo ilustrativo, o Anuário Estatístico de Saúde de 2020, indicou que a rede sanitária era composta por 1.739 unidades para um universo de 27.909.798 habitantes (Instituto Nacional de Estatística [INE], 2019; MISAU, 2021). Ademais, a proporção de habitantes por unidade sanitária a nível nacional foi de 17.290 em 2020, ainda aquém da recomendação internacional, que é de 10.000 habitantes/unidade sanitária.

No que diz respeito aos serviços de Saúde Mental e Psiquiatria, estes contavam com 25 psiquiatras (18 moçambicanos), 200 psicólogos, 394 técnicos de psiquiatria e 23 terapeutas ocupacionais (Gouveia, 2018; Santos 2016). Estes dados revelam que a capacidade de resposta do sistema de saúde é ainda limitada. A rede sanitária cobre apenas cerca de metade da população, e algumas das Unidades Sanitárias não possuem condições adequadas para a provisão de serviços de saúde de qualidade, quer em termos de recursos humanos, quer no quesito de equipamentos, medicamentos e de outros insumos.

Retomando ao assunto da Saúde Ocupacional, importa enfatizar que o estabelecimento da relação causal ou do nexos entre um determinado evento de saúde – dano ou doença – individual ou coletivo, potencial ou instalado, e uma dada condição de trabalho é encarado como condição básica para a implementação das ações específicas nos serviços desta área (Assunção, 2010b). Na sequência, tensiona-se, explicar como é efetivado o processo de avaliação do nexos entre trabalho e doença profissional ou acidente do trabalho no contexto moçambicano. Entretanto, antes de detalhar profundamente este processo, é importante demarcar o conceito de doença profissional em Moçambique.

O Decreto n.º 62/2013 de 4 de dezembro de 2013, que aprova o regulamento que estabelece o regime jurídico de acidentes de trabalho e doenças profissionais e Decreto n.º 28/2022, de 9 de junho de 2022, que aprova o Regulamento do Estatuto Geral dos Funcionários e Agentes do Estado, abreviadamente designado por REGFAE, consideram “doença profissional, toda a situação clínica que surge localizada ou generalizada no organismo, de natureza química, biológica, física e psíquica, que resulte de atividade profissional e diretamente relacionada com ela” (MISAU, 2013, Moçambique, 2022a).

De acordo com as alíneas *a)* a *h)* do n.º 2 do artigo 20 do Decreto n.º 62/2013 de 4 de dezembro de 2013, e do n.º 2 do artigo 105 do Decreto n.º 28/2022 de 9 de junho de 2022, são consideradas doenças profissionais, entre outras constantes da lista nacional de doenças profissionais, nomeadamente:

- ✓ as resultantes de intoxicação por chumbo, suas ligas ou compostos, com consequências diretas dessa intoxicação; intoxicação por mercúrio, suas amálgamas ou compostos, com as consequências diretas dessa intoxicação;
- ✓ intoxicação pela ação de pesticidas, herbicidas, corantes e dissolventes nocivos; intoxicação pela ação das poeiras, gases e vapores industriais sendo como tais considerados, os gases de combustão interna das máquinas frigoríficas;

- ✓ exposição de fibras ou poeiras de amianto no ar ou poeiras de produtos contendo amianto; intoxicação pela ação dos raios X ou substâncias radioativas; infecções carbunculosas e dermatoses profissionais.

Portanto, o Decreto n.º 28/2022 de 9 de junho de 2022 orienta que o empregador deve adotar as medidas prescritas nas leis e regulamentos relativos à prevenção dos acidentes de trabalho e das doenças profissionais, devendo, entre outras medidas, informar os trabalhadores sobre as normas de prevenção de riscos profissionais. O estabelecimento donexo causal entre agravos à saúde mental, acidente de trabalho e o trabalho é de questionamentos entre os diferentes profissionais vinculados aos serviços de saúde, aos órgãos previdenciários, aos sindicatos, e aos serviços de medicina e segurança do trabalho das empresas (Jardim et al., 2010).

Em Moçambique, a decisão do diagnóstico e a determinação do nexos saúde-doença no trabalho, é de inteira responsabilidade do campo médico, por meio da Junta de Saúde. A Junta de Saúde é um órgão do Ministério da Saúde que se destina a ratificar decisões ou propostas de decisões tomadas por técnicos de saúde dos diversos níveis de atenção, respeitantes ao estado da saúde dos cidadãos e a sua capacidade laboral para as funções que exercem ou vão exercer (artigo 1 do Diploma Ministerial n.º 130/2007 de 3 de outubro de 2007).

As Juntas de Saúde desenvolvem-se a três níveis, a saber: central, provincial e distrital. A Junta dos órgãos centrais do Ministério da Saúde é composto por três médicos especialistas e um membro do quadro administrativo, devendo um dos médicos ser especialista e médico hospitalar de longa experiência, de confiança técnica do Ministério da Saúde e que desempenha a função de presidente dela. Os outros dois médicos devem possuir uma especialidade clínica de preferência Medicina Interna ou do Trabalho e serem vogais da Junta. Por fim, o membro da área administrativa deve ser o secretário da Junta e chefe da secretaria dela.

Enquanto, as Juntas Provinciais de Saúde são filiadas ao Serviço Provincial de Saúde e compostas por dois médicos e um membro administrativo. Um dos médicos deve ser médico chefe provincial e presidente da Junta. O outro médico é vogal da Junta podendo ser especialista em Medicina Interna ou da área da Saúde Pública ou Medicina do Trabalho. O terceiro membro da área administrativa é o secretário da Junta e chefe da secretaria deste órgão.

E as Juntas Distritais de Saúde, com a subordinação do Serviço Distrital de Saúde, Mulher e Ação Social são constituídas por dois médicos e um membro do quadro administrativo. Um dos médicos deve ser chefe distrital e é o presidente da Junta, o segundo

médico é o vogal da Junta e o membro do quadro administrativo é o secretário da junta e o chefe da secretaria da direção distrital da saúde (artigos 2 e 3 do Diploma Ministerial n.º 130/2007 de 3 de outubro de 2007). Embora esteja previsto por lei que a Junta de Saúde deve atuar em três níveis mencionados, na realidade atual, ela se encontra em funcionamento apenas a nível central e provincial, pois muitos distritos não dispõem de recursos humanos e materiais para a execução das atividades deste setor.

No que diz respeito às competências, de acordo com o Diploma Ministerial n.º 130/2007 de 3 de outubro de 2007, as Juntas de Saúde distritais confirmam a aptidão física, psíquica e sensorial para início de funções na Função Pública; e ratificam os atestados médicos que concedem aos doentes, cuja duração da licença por doença é de uma semana e não superior a trinta dias. A nível provincial, as Juntas de Saúde têm a competência de: conceder a aptidão física, psíquica e sensorial para início de funções na Função Pública; constatar a incapacidade física, psíquica ou sensorial para o início das funções dos trabalhadores de nível básico ou inferior em serviço na Função Pública, o que significa propor a sua aposentadoria; confirmar o grau de incapacidade permanente parcial ou total em casos de acidentes de trabalho ou doenças profissionais de trabalhadores da Função Pública ou setor privado.

Igualmente, competem as Juntas de Saúde Provincial considerar determinados indivíduos incapazes de trabalhar ou angariar meios para o seu sustento a fim de que possam auferir pensões de sobrevivência ou outros benefícios; considerar em regime especial de assistência nos termos dos artigos n.º 99, 100 e 102 da Lei n.º 4/2022 de 11 de fevereiro, vulgo Estatuto Geral dos Funcionários e Agentes do Estado - EGFAE, os trabalhadores da Função Pública de certas doenças em determinado estado de evolução.

Também é da competência das Juntas de Saúde a nível provincial: dar indicação as entidades patronais sobre a capacidade laboral dos seus trabalhadores ou, eventualmente, sobre a necessidade da sua reclassificação profissional; ratificar os atestados médicos que concedam aos doentes mais de uma semana de licença; comprovar a aptidão física, psíquica ou sensorial para aprendizagem dos bolsiros que se deslocam ao exterior para efetuarem cursos e; verificar que estão esgotados os recursos locais para o tratamento de certos doentes, que carecem por isso de deslocarem outro nível de atenção de saúde (MISAU, 2007).

Como se observa, o diagnóstico e avaliação da incapacidade laboral em Moçambique, é da inteira responsabilidade dos médicos. Outrossim, a lista das doenças profissionais é, predominantemente, constituída por doenças de cunho físico, o que constitui uma evidente lacuna tendo em conta a alta prevalência de doenças derivadas pelo trabalho de natureza mental

que se registra a nível internacional. Essa lacuna evidenciada, sugere a atualização e ampliação da lista com base nas constantes no manual de CID-11 da OMS e outras experiências internacionais. Esta sugestão irá permitir o envolvimento direto de outros profissionais (e.g., psicólogos - de saúde ocupacional, sociais, organizacionais e do trabalho, psiquiatras do trabalho, sociólogos do trabalho, enfermeiros do trabalho e assistentes sociais etc.) no processo de avaliação donexo causal entre saúde-doença e trabalho e dar maior consistência e credibilidade das decisões tomadas por este órgão.

Esta sugestão é fundamentada com base em Minayo-Gomez e Thedim-Costa (1997), que afirmarem que a Medicina do Trabalho sempre atuou na forma tradicional de considerar o trabalhador a partir de uma visão eminentemente biológica e individual, orientada pela teoria da unicausalidade, agindo sobre as consequências e medicalizando sintomas. E, em virtude de haver poucos médicos de trabalho e/ou profissionais de saúde treinados em Moçambique para reconhecer ou prevenir doenças relacionadas ao trabalho, corre-se o risco de não se fazer a associação entre as reais situações e condições que condicionaram à ocorrência da doença ou dano manifestado pelo trabalhador. Este apelo já foi dado por Alves (2013), quando sustentou que a discussão crítica da saúde do trabalhador não pode ser deixada apenas a cargo de médicos e especialistas de plantão, proprietários do saber competente, atribuição ideológica que lhes confere o poder de ocultar as raízes sociais do adoecimento do Homem que trabalha.

A respeito disso, Jardim et al. (2010) advertem que o campo de investigação das condições de trabalho é especialmente sensível às pressões históricas dos interesses sociais que se contrapõem, uma vez que esbarra no problema da produção econômica. E considerando que todos os trabalhadores podem estar expostos aos agravos de saúde física e mental (agravos esses gerados pelas condições – incluindo a organização – em que o trabalho é realizado), surge a urgência de se fazer a análise donexo causal de trabalho e doença-saúde a partir do rigor científico somado à profunda responsabilidade social e à análise dos fundamentos teóricos, com ferramentas de defesa e promoção de práticas que permitam uma relação mais harmônica e menos lesiva entre o trabalhador e sua atividade. Adicionalmente, Carlotto (2010) afirma que uma investigação donexo causal entre trabalho e doença deve contemplar técnicas, como entrevistas, testes psicológicos e questionários, observações do contexto do trabalho e consultas a estudos epidemiológicos.

Além do uso diversificado de técnicas no diagnóstico e avaliação nonexo trabalho-doença, Lima (2006) propõe que uma investigação diagnóstica no campo da Saúde do Trabalhador deve seguir as seguintes etapas: 1º) buscar evidências epidemiológicas a fim de

identificar possíveis focos de problemas; 2º) dirigir-se aos locais onde esses profissionais se encontram e realizar estudos ergonômicos e das atividades reais de trabalho; 3º) resgatar a história de vida desses profissionais da forma mais detalhada possível, verificando a percepção que eles próprios sustentam sobre as causas do seu adoecimento; 4º) complementar tais informações com exames médicos e psicológicos, além de dados coletados junto às entidades de classe e outros que possam auxiliar na compreensão do problema; e, 5º) identificar os mediadores que permitam compreender concretamente como se dá a passagem entre a experiência vivida pelos sujeitos e o seu adoecimento, principalmente durante a segunda e a terceira etapas mencionadas.

É assim que, alguns autores (e.g., Jardim et al., 2010; Monteiro, 2017; Seligmann-Silva, 2016), defendem que obter instrumentos a mão, que permitam reconhecer a precocidade de agravos relacionados ao trabalho, é de responsabilidade dos diversos campos de saberes não só de médicos, mas também daqueles cuja atenção está voltada às relações que cercam as condições de trabalho/riscos de adoecimento, como: a Psicologia, a Enfermagem do Trabalho, a Engenharia de Segurança, o Serviço Social, a Ergonomia, a Sociologia do Trabalho e o Direito do Trabalho.

Especificamente para a Psicologia, Jacques (2007) entende que o campo da Saúde do Trabalhador se mostra como promissor para o exercício profissional desta área, mesmo ainda não havendo uma adequada formação para atuar nesta área, inclusive no que se refere à determinação do nexos trabalho-doença, como é caso de Moçambique. Para tanto, a inserção de outros profissionais, como psicólogos, nas equipes de saúde pública, nos vários espaços institucionais como escolas, hospitais, organizações empresariais, sindicatos e na clínica privada, requer um instrumental teórico e metodológico que lhe permita estabelecer a relação causal entre o trabalho e o adoecimento mental.

E uma vez que se considera que não é simples estabelecer as relações de determinação entre o trabalho e as doenças-transtornos mentais dos trabalhadores (Jardim et al., 2010), a exclusão de outros profissionais no processo de avaliação do nexos entre trabalho e saúde-doença do trabalhador, no contexto moçambicano, carece de muita reflexão. Isso porque, a saúde mental relacionada ao trabalho deve ser vista como um campo multidisciplinar, para que possam ser examinados os processos de saúde e doença vinculados em suas determinações e desenvolvimentos, à vida laboral, através de uma ótica profundamente distinta das adotadas pela antiga Psiquiatria Ocupacional, tanto pelo enriquecimento dos eixos de análise quanto pela

fixação de uma perspectiva em que as finalidades das investigações assumem diretrizes éticas (Seligmann-Silva, 2022).

Assim, ao deixar a determinação do nexo entre trabalho e doença nas mãos apenas do saber biomédico, implica, possivelmente, corroborar na legitimação da homogenia do poder do saber médico e contribuir para um processo, que o estabelecimento na sua maioria das situações, da associação entre agente causador e atividade exercida, é silenciado por meio de diferentes mecanismos para ausência do reconhecimento do adoecimento no/pelo trabalho (Wünsch & Mendes, 2015). Para estas autoras, o silêncio é fruto, também, da perspectiva conservadora de atenção à saúde do trabalhador, que é descontextualizada do processo social e produto que permeia toda a vida do trabalhador. Essa realidade é mais evidente no contexto moçambicano, em que poucas unidades sanitárias, centros de saúde e hospitais dispõem de profissionais de saúde com formação e treinamento para o diagnóstico e avaliação de questões de saúde mental relacionadas ao trabalho, além de possuir um número insignificante de médicos clínicos e/ou de medicina do trabalho que devem compor a equipe de Junta de Saúde.

Devido a este *déficit*, é possível que a real aproximação da relação entre saúde e trabalho acabe por se revelar no contexto obscuro, no qual se processam os acidentes, as doenças e as mortes relacionadas ao trabalho, e contribui para romper com perspectivas de que esses são resultados de riscos socialmente aceitáveis na lógica socio metabólica da produção capitalista (Wünsch & Mendes, 2015). Finalizada a discussão sobre a determinação do nexo entre trabalho saúde/doença em Moçambique, examinam-se, sucessivamente, as formas de adoecimento dos professores no contexto internacional e evidências empíricas do sofrimento mental de professores moçambicanos.

1.7 Agravos à Saúde Mental Relacionados ao Trabalho do Professor: Conceptualização e Caracterização

Os trabalhadores compartilham com o conjunto da população formas de adoecer e morrer em um dado tempo e lugar, determinadas pela sua classe social, pelos modos de vida e consumo, sexo, ciclo de vida, perfil genético e condições de exposição a fatores de risco, refletidos nas situações de vulnerabilidade social e ambiental (MS/Brasil, 2019). De acordo com esta organização, essas formas de adoecimento podem ser causadas ou serem modificadas em sua frequência, gravidade ou latência, dependendo do trabalho que o indivíduo exerce ou

exerceu ao longo da vida. No cotidiano de trabalho, os sujeitos estão expostos à múltiplas situações e fatores de risco para a saúde, que podem atuar sinergicamente ou potencializar seus efeitos. Além das exposições nos locais de trabalho, com frequência, os trabalhadores e suas famílias estão expostos aos riscos decorrentes da contaminação e da degradação ambiental no entorno e nos locais de moradia, gerados pelos processos produtivos desenvolvidos no território.

Neste sentido, a finalidade desta seção é de descrever os agravos à saúde mental derivados do trabalho que acometem os professores. Importa enfatizar que as investigações em torno da saúde mental do professor têm vindo a ganhar maior atenção no seio de pesquisadores de diversas áreas de conhecimento. Neste contexto, o esforço empreendido em desenvolver esses estudos permitem visibilizar um acentuado sofrimento e adoecimento mental a que estes profissionais estão sujeitos, oriundo dos atuais modos agressivos de organização do trabalho, da precarização das relações laborais e das precárias condições sociais e de do trabalho docente.

Antes de adentrar na caracterização das diferentes doenças mentais derivadas no/pelo trabalho que acometem os professores, é mister elaborar uma breve discussão sobre o conceito de doença mental. De acordo com Descritos em Ciências da Saúde (2023)², doenças mentais são doenças psiquiátricas que se manifestam por rupturas no processo de adaptação expressas primariamente por anormalidades de pensamento, sentimento e comportamento, produzindo sofrimento e prejuízo do funcionamento [do organismo humano].

Dessa forma, diversas pesquisas, tanto de revisão de literatura, como empíricas, sobre o adoecimento mental de professores (e.g., Batista et al., 2016; Caldas et al., 2022; Carlotto et al., 2019; Campos et al., 2019; Diehl & Marin, 2016; Hunhoff & Flores, 2020; Luz et al., 2019; Magalhães, 2019; Nascimento & Seixas, 2020; Santana et al., 2021; Trevisan et al., 2022) concluíram que esta categoria é considerada como uma das ocupações com alto risco de adoecimento mental. E com a pandemia da Covid-19, pressupõe-se que os níveis de adoecimento mental de professores estavam se acentuando (Araújo et al., 2020; Wang & Wang, 2020), em função do isolamento social, das condições atípicas e tipo do ensino emergencial remoto que muitos professores foram assujeitados.

2

Recuperado de https://decs.bvsalud.org/ths/resource/?id=8771&filter=ths_termall&q=Doen%C3%A7a%20mental#Concepts Consultado no dia 08 de fevereiro de 2023.

Das diversas formas de adoecimento mental em professores derivado do trabalho identificadas com frequência nas investigações estão: o *stress* ocupacional, a síndrome de *burnout*, a depressão, a ansiedade, o uso de substâncias psicoativas, com destaque ao alcoolismo, e os demais transtornos mentais comuns (Moura & Viero, 2021; Rebelo & Urt, 2022; Santana et al., 2021; Seligmann-Silva, 2023; Trevisan et al., 2022). Estes agravos à saúde mental constituem um conjunto de sintomas e quadro clínicos, que interferem na capacidade física e psicológica dos professores de manterem a qualidade de vida e a condição de saúde, provocadas por agentes ou circunstâncias nocivas. Quando caracterizados por meio de diagnóstico clínico, os agravos à saúde mental, são denominados de transtornos mentais e do comportamento (Araújo et al., 2017).

Conceituando tais formas de adoecimento mental, o termo *stress* foi originalmente utilizado na Física para descrever uma força ou um conjunto de forças que, aplicadas a um corpo, tendem a desgastá-lo ou deformá-lo. Selye (1980), considerado um dos pioneiros nas pesquisas sobre a temática de *stress*, definiu-o como um conjunto de respostas inespecíficas que surgem no organismo diante de qualquer situação que exija da pessoa esforço de adaptação.

A partir das pesquisas de Selye, vários estudiosos começaram a se interessar pela temática e, por conseguinte, emergiram diversos conceitos e abordagens. Neste sentido, Lipp (2000), conceituou *stress* como uma reação do organismo com componentes físicos, psicológicos, mentais e hormonais, gerada pela necessidade de lidar com algo que, naquele momento, ameaça a estabilidade mental ou física da pessoa. Na mesma direção, Daft (2005) entende *stress* como uma resposta fisiológica e emocional aos estímulos que requerem demandas físicas ou psicológicas em um indivíduo.

O *stress* é, igualmente, definido como uma condição fisiológica e psicológica que prepara para a adaptação em condições ambientais hostis ou nocivas (McShane & Von Glinow, 2014). Na perspectiva de Almeida et al. (2016), *stress* é um conjunto de processos e respostas neuroendócrinas, imunológicas, emocionais e comportamentais que ocorrem perante situações que constituem uma exigência de adaptação maior do que aquela que o organismo está habituado e/ou são percebidas pelo indivíduo, como uma ameaça ou perigo para a sua integridade biológica ou psicológica.

Silva e Salles (2016) concebem *stress* como uma resposta aos vários estímulos aos quais os sujeitos estão submetidos e às cobranças a eles impostas, podendo manifestar-se como um conjunto de reações psicológicas ou fisiológicas que alteram o organismo, tentando se adaptar às mudanças que surgem no dia a dia. Moretti e Hubner (2017) partilham da mesma perspectiva,

ao entenderem que o *stress* constitui um conjunto de reações do organismo quando deparado com uma situação de esforço físico, emocional e/ou psicológico que causa certo desconforto social, emocional, psicológico e físico.

Das definições apresentadas, compreende-se que, de um lado, o *stress* pode ser considerado como processo ou resultado e, por outro, positivo ou negativo. Enquanto processo, para Marras e Veloso (2012), “o *stress* compreende todas as reações biológicas e fisiológicas de um indivíduo e as ações humanas delas decorrentes para lidar com um agente estressor, sendo que este pode se configurar como uma ameaça real, percebida e/ou socialmente construída” (p.11). E como processo, os autores definem o *stress* como “resultante das reações biológicas e psicológicas em um indivíduo em função da presença real, percebida e/ou socialmente construídas de um agente estressor” (p.11).

Cabe sinalizar que o *stress* é fenômeno paradoxal, isto é, tem seu lado positivo e negativo. Do lado positivo, o *stress* assume grande importância no cotidiano do ser humano, influenciando a pessoa em todas as esferas do seu funcionamento (Nogueira & Gomes, 2014). Todavia, sob algumas circunstâncias, as reações ao *stress* podem tornar-se prejudiciais ao funcionamento do organismo humano (Limongi-França & Rodrigues, 2009). Neste contexto, Selye (1993) propôs dois tipos de *stress*: o *eustress* e *distress*. O *eustress* constitui o *stress* que suscita de uma resposta adaptativa pelo organismo (*stress* positivo) e o *distress* (*stress* negativo) refere-se ao estímulo forte suscetível de provocar prejuízos no organismo humano.

O *stress*, quando tem origem ou está associado ao ambiente do trabalho, ou seja, é eminentemente proveniente do espaço de trabalho ou decorrente das atividades realizadas naquele ambiente, é designado por *stress* ocupacional ou profissional (Aliante, Abacar et al., 2020; Almeida et al., 2016; Humberto et al., 2021; Marras & Veloso, 2012). O *stress* ocupacional é, de acordo com Prado (2016), um estado em que ocorre desgaste do organismo humano e/ou diminuição da capacidade de trabalho. Ou seja, designa-se por estímulos que são gerados no trabalho e têm consequências físicas ou psicológicas negativas para um maior número de trabalhadores expostos a eles.

O *stress* ocupacional é, também, concebido como uma resposta física e emocional, em geral prejudicial, que ocorre quando as exigências do trabalho não correspondem às capacidades, aos recursos ou às necessidades do trabalhador (Almeida et al., 2016; Coelho et al., 2018). Do lado negativo (*distress*), o *stress* ocupacional tornou-se um problema não só de saúde pública, mas também das organizações e para o trabalho. Constitui um dos temas que vem ocupando espaço para discussões atuais nas diversas áreas do conhecimento, pois se

pressupõe que as condições de trabalho e as exigências impostas aos trabalhadores sejam geradoras desse fenômeno (Abacar et al., 2020).

No contexto educacional, o *stress* do professor é definido como experiências desagradáveis, traduzidas em emoções negativas como a raiva, a frustração, a ansiedade, a depressão e o nervosismo, resultantes de algum aspecto de seu trabalho e pela percepção de que as exigências profissionais constituem uma ameaça à sua autoestima ou bem-estar (Kyriacou, 2001). Neste sentido, o *stress* ocupacional em professor ocorre quando as exigências percebidas por este são excessivas ou parecem exceder as suas capacidades de adaptação (Lazarus, 1996), ou seja, quando o professor avalia que necessita de mais recursos em relação aos que dispõem para enfrentar uma determinada tarefa ou missão que lhe é incumbida (Aliante, Abacar et al., 2020).

Em suma, o *stress* ocupacional ocorre quando as demandas do trabalho não combinam ou excedem as capacidades, os recursos ou as necessidades do trabalhador, ou quando o conhecimento ou as habilidades de um trabalhador individual ou de um grupo não são compatíveis com as expectativas da cultura organizacional de uma empresa (ILO, 2016).

Selye (1980) concebeu um modelo de experiência de *stress* que é constituído por três fases ou estágios, a saber: alarme, resistência e exaustão - o que designou por Síndrome Geral de Adaptação (SGA). Entretanto, Lipp (2000) ao validar o Inventário de Sintomas de *Stress* para Adultos, constatou a existência de uma fase que a designou de *quase-exaustão*, por se situar entre a fase de resistência e de exaustão.

Na fase de alarme, o organismo sofre uma excitação de agressão ou de fuga ao estressor, que pode ser entendida como um comportamento de adaptação. Nesta fase reconhece-se, inicialmente, como uma reação saudável ao *stress*, uma vez que possibilita o retorno a uma condição de equilíbrio após a experiência estressante. A reação de choque, isto é, inicial ao evento ou estímulo estressor é caracterizada com vários sintomas, tais como: taquicardia, tensão, dor de cabeça, sensação de esgotamento, pressão no peito, extremidades frias, dentre outros (Nodari et al., 2014). Há um aumento da produtividade no indivíduo, na medida em que aumenta a motivação para enfrentar uma determinada situação.

As alterações observadas no organismo, na fase de alarme, incluem aumento das frequências cardíaca e respiratória, da pressão arterial; contração do baço; liberação de glicose pelo fígado; redistribuição sanguínea e dilatação das pupilas (Prado, 2016). Nesta fase, são frequentes, igualmente, os seguintes sinais de *stress* (*distress*): irritabilidade, ansiedade,

insônia, esquecimento e impossibilidade para se concentrar (Lipp, 2016). Se o fator de *stress* persistir, desenvolve-se uma segunda fase, a de resistência.

A fase de resistência ativa diversos mecanismos bioquímicos, psicológicos e comportamentais que dão mais energia ao indivíduo e acionam mecanismos de enfrentamento para superar ou eliminar a fonte de *stress* (McShane & Von Glinow, 2014). Esta fase é caracterizada pela mobilização das forças defensivas em que o córtex adrenal e a secreção de hormônios *adrenocorticóides* aumentam. Além disso, é marcada pela persistência da fase de alerta, em que o organismo altera seus parâmetros de normalidade e concentra a reação interna em um determinado órgão-alvo. Nesta fase, há diminuição da resistência a outros estímulos, e podem ocorrer manifestações de sintomas na esfera psicossocial, como: ansiedade, medo, isolamento social, oscilação do apetite, impotência sexual, entre outros (Nodari et al., 2014).

A fase de resistência é caracterizada, também, pela presença de fadiga, letargia, até consumo de bebidas alcoólicas e café. Lipp (2016) mapeia dois principais sintomas desta fase: dificuldades com a memória e muito cansaço. Nesta fase, o indivíduo utiliza toda a energia que tem à sua disposição para recuperar o equilíbrio perdido. Caso consiga restabelecer o equilíbrio, o sujeito consegue superar a situação de *stress* antes que seja tarde demais; e caso contrário fica propenso em desenvolver a fase posterior, a de quase-exaustão.

A fase de quase-exaustão é caracterizada pelo enfraquecimento do organismo e início do processo da doença. Precisa-se, então, de ajuda, tanto médica para tratar o problema físico que já surgiu, como psicológica para aprender a lidar com a causa do *stress*. Devido ao enfraquecimento do organismo, doenças que permaneciam latentes podem ser desencadeadas. Se o agente estressor persistir e o indivíduo não conseguir lidar com ele adequadamente, este pode entrar para a fase de exaustão (Lipp, 2016).

A fase de exaustão desenvolve-se quando o organismo se encontra extenuado pelo excesso de atividade e pelo alto consumo de energia (Nodari et al., 2014). É nesta fase que ocorre um colapso dos mecanismos de adaptação do indivíduo ao estressor, ao mesmo tempo em que entra num estado de exaustão, se o agente indutor de *stress* for suficientemente grave e a exposição ao mesmo for demasiada prolongada. Dentre as consequências deste estágio, encontra-se a doença física, incapacidade de se concentrar, maior irritabilidade, perda de contato com a realidade ou, ainda, a morte (Lipp, 2016). Outros sinais mais apontados pela literatura científica são: tristeza crônica, depressão, fadiga física e mental crônica, problemas estomacais, isolamento e pensamentos autodestrutivos (Ferreira et al., 2022; Limongi-França & Rodrigues, 2009; Lipp, 2017).

Em síntese, Melgosa (2014) agrupa os efeitos psicológicos do *stress* em relacionados aos pensamentos, emoções e comportamentos. Nos efeitos de pensamento inclui dificuldades para pensar de forma lógica, falhas na memória, falta de concentração e erros. As consequências emocionais dizem respeito à tensão constante, medo da doença, impaciência, irritabilidade e sentimentos de inferioridade. E os efeitos de natureza comportamental, destacam-se: baixa fluidez verbal, risco de uso de substâncias nocivas, absentismo laboral, dificuldades em dormir e problemas de relacionamento interpessoal.

Na mesma direção, Robbins (2009) agrupa os sintomas e consequências do *stress* ocupacional em três tipos: físicos (e.g., mudanças no metabolismo, aumento de ritmos cardíaco e respiratório, aumento da pressão sanguínea, dores de cabeça e até ataques de coração), psicológicos (e.g., insatisfação no trabalho, tensão, ansiedade, irritabilidade, tédio e procrastinação) e comportamentais (e.g., queda da produtividade, absentismo, rotatividade, aumento do consumo de álcool e tabaco, distúrbio do sono etc.).

De modo similar, Almeida et al. (2016), por meio de uma revisão de literatura, elencaram as consequências, tanto no nível do trabalhador como organizacional. Do nível individual as consequências dividiram em:

- ✓ *Comportamentos e sentimentos de emocionalidade negativa* - originando baixa motivação, insatisfação no trabalho, absentismo, pobre qualidade de vida no trabalho, alienação, baixa produtividade, aumento de consumo de álcool e de uso de substâncias psicoativas;
- ✓ *Doenças fisiológicas (pobre saúde física)* - originando a subida da pressão arterial, aumento do ritmo cardíaco, insônia, doenças cardiovasculares, fadiga, aumento de colesterol e problemas de infecção cutânea;
- ✓ *Perturbações psicológicas (pobre saúde mental)* - podendo originar depressão, ansiedade, agressividade/passividade, impulsividade e baixa autoestima.

E à nível organizacional as consequências caracterizam-se em:

- ✓ *Sintomas organizacionais*: descontentamento entre trabalhadores, perda de produtividade, pobre relacionamento interpessoal com os gestores, entre trabalhadores e com “clientes”, e;
- ✓ *Custos organizacionais*: aumento do número de incapacidade laboral temporal ou permanente, aumento de custos ao nível de cuidados de saúde aos trabalhadores, perda de produtividade e competitividade e prejuízo em relação ao crescimento econômico da organização (Almeida et al., 2016).

A prevalência do *stress* no mundo é alta e deveras preocupante (Lipp et al., 2017), sendo um dos importantes problemas de saúde mental da atualidade. Com efeito, estima-se que um terço dos trabalhadores relata altos níveis de *stress* ocupacional a nível mundial (*National Institute for Occupational Safety and Health* [NIOSH], 2014), sendo que o ritmo das mudanças que se operam nos contextos modernos de trabalho pode propiciar um provável agravamento da doença, caso não sejam realizados esforços visando à prevenção (Murphy, 2008). É evidente que *stress* ocupacional é um fenômeno que afeta de maneira marcadamente negativa a vida de trabalhadores e as organizações. O *stress* ocupacional pode se transformar em uma doença crônica, podendo ocasionar incapacidade para o trabalho, gerando custos, perda de renda vitalícia e aposentadoria antecipada, além do risco de suicídio (Prado, 2016).

O *stress* ocupacional crônico pode, igualmente, propiciar o desenvolvimento da síndrome de *burnout* (SB). Na perspectiva psicossocial, a SB é vista como um fenômeno que ocorre como uma resposta crônica aos estressores interpessoais que acontecem no ambiente de trabalho (Maslach & Leiter, 2017; Maslach & Schaufeli, 2017). Tais estressores estão presentes, especialmente, quando, no ambiente laboral, existem excessiva pressão e conflitos, aliados à falta de recompensas emocionais e reconhecimento (Maslach & Leiter, 2016; Maslach et al., 2001).

A SB refere-se, igualmente, a um transtorno mental que é caracterizado por exaustão mental grave que acomete trabalhadores que não lidaram adequadamente aos estressores ocupacionais (Schaufeli et al., 2020). A OMS reconheceu a SB como um fenômeno relacionado ao trabalho e integra na nova Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-11) que entrou em vigor a partir do dia 1 de janeiro de 2022 (*World Health Organization*, [WHO, 2019]). Na CID-11, a SB é descrita apenas como «fenômeno ocupacional» e «não como condição médica» e é codificada como QD85, com um código de «problemas associados a emprego ou desemprego».

A SB deve ser vista como o um processo de prolongamento do *stress* ocupacional, sendo o culminar de um processo de longa duração, em que o trabalhador sente que já não lhe restam recursos para lidar com a sua situação profissional, embora se empenhe ainda mais para tentar corresponder às exigências do trabalho (Maslach et al., 2001). Com base no modelo psicossocial de Maslach e colaboradores, a SB é constituída por três dimensões centrais: exaustão

emocional, despersonalização e redução da realização profissional (Maslach & Leiter, 2016, 2017).

A exaustão emocional é entendida como a ausência de energia e sentimento de esgotamento dos recursos emocionais e físicos do trabalhador, os quais podem somar-se a frustração e tensão com a percepção de que ele já não tem energia e disposição para atender seus clientes ou colegas de trabalho. A despersonalização ou desumanização, é caracterizada por sentimentos negativos e insensibilidade emocional para com as pessoas com as quais o trabalhador lida, passando a tratá-las de maneira distante e impessoal. E a baixa realização profissional, é distinguida por uma tendência de o trabalhador fazer avaliação negativa de seu desempenho no trabalho e apresentar insatisfação com seu crescimento e desenvolvimento profissional (Maslach & Jackson, 1981; Maslach & Leiter, 2016; 2017; Mota et al., 2017).

Apesar de a maior parte da literatura sobre a SB evidenciar que a definição de Maslach e seus colaboradores é internacionalmente usada, Figueiredo-Ferraz et al. (2019) advertem que o problema de assumir esta definição de forma universal, bem como usar o *Maslach Burnout Inventory* (MBI) como instrumento universal para avaliar os sintomas da SB, foi de deixar de lado outros sintomas característicos do fenômeno que outros pesquisadores haviam apontado. Em função dessa constatação, diversos pesquisadores já propuseram modelos alternativos, que também ganham espaço na literatura científica. Um dos modelos que vem sendo referenciado nos países de língua espanhola e portuguesa foi proposto pelo pesquisador espanhol Pedro Rafael Gil-Monte no ano de 2005.

Para Gil-Monte (2005, 2011), a SB é uma resposta do indivíduo ao *stress* do trabalho crônico. Uma experiência subjetiva interna, que agrupa sentimentos e atitudes e que possui aspecto negativo para o trabalhador, dado que implica alterações, problemas e disfunções psicofisiológicas, como consequências nocivas para o trabalhador e para a organização.

O modelo teórico da SB de Gil-Monte é constituído por quatro dimensões, a saber: ilusão pelo trabalho, desgaste psíquico, indolência e culpa. A ilusão pelo trabalho é definida como o desejo do indivíduo de alcançar suas metas e trabalho, sendo uma fonte de realização pessoal. O desgaste psíquico é caracterizado pelo esgotamento emocional e físico decorrente da necessidade de lidar diariamente, em sua atividade laboral, com pessoas que apresentam ou causam problemas (Figueiredo-Ferraz et al., 2019; Gil-Monte, 2011; Gil-Monte et al., 2010; Gil-Monte et al., 2022).

A indolência refere-se à presença de atitudes negativas de indiferença e distanciamento com seus «clientes», apresentando insensibilidade diante dos problemas das pessoas que

necessitam atender. E a culpa é caracterizada pelo surgimento de sentimentos de culpabilização por atitudes e comportamentos não condizentes com as normas internas e cobrança social acerca do papel profissional (Figueiredo-Ferraz et al., 2019; Gil-Monte, 2011; Gil-Monte et al., 2022).

A SB pode ocasionar, entre outros efeitos psicológicos: a insônia, os sintomas depressivos, o uso de medicações psicotrópicas e antidepressivas, a hospitalização por transtornos mentais, a insatisfação no trabalho, o absenteísmo, a aposentadoria precoce por invalidez, a demanda por trabalho e o presenteísmo (Aliante, Tittoni et al., 2020; Areosa & Queirós, 2020; Mendanha et al., 2018; Salvagioni et al., 2017). No contexto educacional, a SB compromete a saúde física e mental do professor e afeta negativamente o ambiente escolar, interferindo na obtenção dos objetivos pedagógicos, levando os professores acometidos a um processo de alienação, cinismo, apatia, problemas de saúde e intenção de abandonar a profissão (Guglielmi & Tatrow, 1998). Ademais, a SB, ao afetar gravemente a saúde mental do professor, tem repercussões na qualidade de seu trabalho e, conseqüentemente, prejudica sua interação com os alunos e demais pessoas, comprometendo o desenvolvimento saudável da educação e da qualidade de aprendizagem dos alunos.

Além do *stress* ocupacional e a SB, as pesquisas indicam, também, altas prevalências de depressão e ansiedade em professores (Batista et al., 2013; Ferreira-Costa & Pedro-Silva, 2019; Freitas et al, 2021; Miranda & Vasconcelos, 2022). A depressão é um transtorno mental comum, que tem como características, a tristeza, a perda de interesse, a ausência de prazer, as oscilações entre sentimento de culpa e baixa autoestima, além de distúrbios do sono ou do apetite e a sensação de cansaço e a falta de concentração (WHO, 2017).

Segundo a mesma organização, a depressão é um transtorno do humor caracterizado pelo rebaixamento do humor e perda do interesse e prazer nas atividades corriqueiras, cuja intensidade de duração pode variar de acordo com a gravidade do quadro. Inclui sintomas de ordem emocional, cognitiva e física, sendo os mais comuns: anedonia, apatia, alteração de peso, distúrbios do sono, sentimento de culpa ou inutilidade, ideação suicida, alteração da libido e/ou dificuldade de concentração, com conseqüências incapacitantes (WHO, 2017). Para Costa (2017), a depressão caracteriza-se como uma doença do humor, em que as reservas psíquicas se encontram exauridas, impossibilitando o sujeito de vivenciar sua existência de forma «adequada», pois ele não consegue ver mais sentido em viver.

Do modo similar, Brun e Monteiro (2020) e Melgosa (2014) referem-se que a depressão produz: estado de ânimo de imensa tristeza, ausência de prazer em todas as atividades, alterações do sono e do apetite, ansiedade, fadiga ou perda de energia, sentimentos negativos

sobre si, sentimento de culpa, limitação na capacidade mental, ideias ou tentativas de suicídio, angústia e lentificação e/ou agitação motora e do pensamento. Na ótica destes Brun e Monteiro (2020), alguns eventos podem contribuir para desencadear a depressão, como problemas no trabalho (assédio físico e moral), problemas financeiros, desemprego, alcoolismo, drogadição, distúrbios familiares, condições psicossociais de trabalho, problemas afetivos, bem como eventos traumáticos (e.g., a perda de um ente querido, o fim de uma relação amorosa e/ou doença física).

Por sua vez, a ansiedade é outro fenômeno que afeta de forma negativa a saúde mental dos professores em diferentes níveis de ensino como aludem algumas investigações (e.g., Caetano et al., 2022; Ferreira-Costa & Pedro-Silva, 2018, 2019; Freitas et al., 2021). Para Pitta (2011), a ansiedade é considerada uma emoção normal, sentimento que acompanha o Homem em sua existência. Mas, também, é vista como sinal de alerta que permite o indivíduo permanecer atento, tendo como base objetiva uma ameaça ou perigo existente e decorrente da realidade externa. Esta condição emocional, que faz parte do avanço do ser humano é, porém, capaz de tornar-se patológica quando sobrevive de modo exagerado e em situação perigosa autêntica que a desencadeie.

De acordo com *American Psychiatric Association* (APA, 2014) os transtornos de ansiedade decorrem de uma desregulação nos mecanismos psíquicos responsáveis pela identificação de estados vulneráveis às situações potenciais de perigo. A ansiedade se caracteriza pela intensidade, pelo caráter repetitivo, anacrônico e desproporcional do ambiente. É descrita como sentimento desagradável de apreensão negativa em relação ao futuro (Pitta, 2011; Reyes & Fermann, 2017).

Assim, o medo e a ansiedade excessiva, as perturbações comportamentais relacionadas ao funcionamento social, profissional ou em outros âmbitos importantes da vida, favorecem o desenvolvimento desta enfermidade (APA, 2014). Entre os sintomas mais conhecidos encontram-se: os *físicos* (taquicardia, tensão muscular, palpitações, boca seca, hiperventilação e sudorese); os *comportamentais* (agitação, insônia, reação exagerada a estímulos e medos, nervosismo, apreensão, preocupação e irritabilidade) e *cognitivos* (inquietação, destrutibilidade e dificuldade de concentração) (APA, 2014; Melgosa, 2014).

Algumas dessas formas de adoecimento mental descritas são enquadradas nos chamados transtornos mentais comuns (TMC). Os TMC são manifestações de sofrimento mental de natureza não psicótica e englobam os quadros depressivos, ansiosos e *somatoformes*, categoricamente classificados como tais, assim como as manifestações de sofrimento que não

necessariamente preenchem todos os critérios diagnósticos para estes transtornos presentes na Classificação Internacional de Doenças (CID-10 ou CID-11) (Fonseca et al., 2008). Caracterizam-se por múltiplos sintomas, tais como: insônia, nervosismo, dores de cabeça, fadiga, irritabilidade, esquecimento, dificuldade de concentração, queixas somáticas inespecíficas, sentimento de inutilidade, exaustão, negligência, diminuição da libido, perda de apetite, humor deprimido e uma variedade de manifestações que poderiam ser caracterizadas como sintomas depressivos, ansiosos ou *somatoformes* (Fonseca et al., 2008; Goldberg & Huxley, 1992).

A literatura científica tem apontado que os TMC acometem os professores e são responsáveis pelo adoecimento mental e afastamento ao trabalho (Baasch et al., 20217; Campos et al., 2020; Carlotto et al., 2019; Machado & Limongi, 2019; Neme & Limongi, 2019; Silva et al., 2022; Tang et al., 2013; Vieira et al., 2023; Yang et al., 2019). Ou seja, os TMC ocasionam o absenteísmo, a incapacidade para o trabalho e a aposentadoria precoce e, por conseguinte, podem ser considerados um problema de saúde pública, devido às altas prevalências encontradas (Silva-Júnior & Fischer, 2014).

Por fim, examina-se o transtorno de dependência química ou abuso de substâncias psicoativas, em especial ao alcoolismo. O álcool é apontado como substância psicoativa que causa intoxicação e tem um efeito letal. De acordo com o Relatório Global sobre Álcool e Saúde publicado pela Organização Mundial de Saúde (2018), o consumo total de álcool *per capita* em todo o mundo aumentou de 5,7 litros em 2000 para 6,4 litros em 2016. E os problemas relacionados com o alcoolismo são considerados de saúde pública, com potenciais efeitos socioeconômicos e sobre a saúde física e mental dos usuários e sua família.

Usuários de substâncias psicoativas podem apresentar um conjunto de “sinais e sintomas”³, com variados graus de severidade, e que caracterizam a síndrome de dependência, incluindo a dependência ao álcool. Consumir bebidas alcoólicas excessivamente, representa um grave problema de saúde pública, com potenciais efeitos socioeconômicos e sobre a saúde física e mental dos indivíduos (Fisch et al., 2021; Peacock et al., 2018). No contexto educacional, os professores podem recorrer ao álcool como uma fonte de alívio das situações adversas do seu trabalho e do local que trabalham (Leão et al., 2022).

³Segundo S. G. Silva (2017), os sintomas são definidos como “nomeações das sensações desagradáveis descritas pelos sujeitos, de maneira espontânea através de sua percepção subjetiva do adoecimento” (p. 222). Já, os sinais correspondem às verificações de aspectos constatados objetivamente pelo médico e/ou profissional de saúde

O álcool é apontado como uma perigosa substância psicoativa em termos de danos gerais ocasionados ao próprio usuário e a outras pessoas (Iranpour & Nakhaee, 2019). As manifestações deletérias associadas à síndrome de dependência ou ao consumo abusivo do álcool englobam doenças físicas (e.g., diversos tipos de câncer, agravos do fígado e doenças respiratórias, renais, cardíacas e neurológicas) e mentais (e.g., transtornos do humor, ansiedade, depressão e psicoses) (Iranpour & Nakhaee, 2019; Peacock et al., 2018).

Outros desfechos negativos do alcoolismo incluem: aumento do risco para suicídio, violência de vários tipos e intensidade, comprometimento dos relacionamentos interpessoais e problemas familiares - incluindo qualidade da vida sexual e comportamento sexual de risco. Igualmente, o alcoolismo tem sido associado aos problemas de fertilidade e da gravidez (incluindo síndrome alcoólica fetal), envolvimento em diferentes tipos de acidentes, comprometimento do desempenho acadêmico e laboral, aumento na utilização e custo dos serviços de saúde, absenteísmo, acidentes de trabalho, desemprego, afastamento precoce do trabalho e estigma social (Iranpour & Nakhaee, 2019; Mendonça et al., 2018; Peacock et al., 2018).

A síndrome de dependência e o consumo abusivo podem ter etiologia múltipla. Deste modo, Martinez et al. (2022) referem que processos genéticos e fisiológicos envolvendo enzimas relacionadas ao metabolismo do álcool podem estar envolvidos. Ademais, fatores de vulnerabilidade individual e social, tais como aspectos biológicos, psicológicos e comportamentais, idade, sexo, contexto familiar e socioeconômico, políticas sanitárias, políticas de produção, distribuição e regulamentação do álcool e publicidade do uso da substância são apontados como fatores que contribuem para o uso do álcool.

Outrossim, estes autores apontam condições do ambiente físico e psicossocial do trabalho como fatores que podem estar associados ao padrão de consumo alcoólico (Martinez et al., 2022). Portanto, depois desta descrição e caracterização dos problemas de saúde mental que acometem os professores em diferentes quadrantes do mundo, busca-se, seguidamente, evidenciar a ocorrência do sofrimento mental de professores em Moçambique, por meio de mapeamento de resultados de pesquisas empíricas feitas sobre o assunto.

1.8 Sofrimento Mental de Professores em Moçambique: Quando Ensinar se Torna Penoso

Esta seção objetiva mapear estudos empíricos, realizados em Moçambique, que reportam o sofrimento mental na docência e os respectivos fatores associados. Atualmente, a docência tem sido indicada como uma profissão extremamente estressante e, por conseguinte, suscetível de desenvolver diversas formas de sofrimento e adoecimento mental relacionadas ao trabalho. No contexto moçambicano, Aliante, Mendes et al. (2020), Aliante, Tittoni et al. (2020) e Lopes et al. (2020) apresentam revisões de literatura sobre o sofrimento mental do professor, baseando-se em investigações empíricas. Nestas revisões, os autores em alusão verificaram de modo similar que os estudos sobre o fenômeno se focaram em *stress* ocupacional e síndrome de *burnout*.

Na categoria dos estudos sobre *stress* ocupacional em professores, a pesquisa de Abacar (2011), considerada pioneira sobre a temática, investigou o fenômeno em amostra de 20 professores do ensino primário da rede pública em Nampula. O autor identificou consequências de *distress* tanto de natureza fisiológica (e.g., dores de cabeça) como psicológica (e.g., nervosismo). Na mesma direção, Abacar, Roazzi et al. (2017), envolvendo 72 professores da educação básica da rede pública, sendo 36 moçambicanos e de igual número de brasileiros, demonstraram que havia perda de interesse no trabalho, esgotamento físico e mental, fraco desempenho docente e baixo rendimento acadêmico, como consequências do *stress* vivenciado.

Ao investigar os possíveis sintomas de *stress* de professores do ensino primário público em Nampula com o recurso ao Inventário de Sintomas de *Stress* para Adultos de Lipp (ISSL), Abacar e Revenda (2018) observaram que a metade dos 100 docentes investigados apresentou sintomas *stress* derivado do trabalho, sendo a frustração e a irritabilidade as manifestações mais frequentes. Posteriormente, Aliante, Abacar et al. (2020) pesquisaram sintomas de *stress* ocupacional em amostra de 15 professores da educação especial em Nampula, e concluíram que os sintomas físicos mais apontados foram: mal-estar generalizado sem causa específica, mudança no apetite, cansaço constante e nó no estomago. E os de natureza psicológica, destacaram-se: pensar e falar constantemente num único assunto e vontade súbita de iniciar novos projetos.

Por sua vez, Aliante e Abacar (2020) desenvolveram uma pesquisa com a finalidade avaliar os impactos psicológicos do *stress* ocupacional em amostra de 15 formadores de professores do ensino primário público em Nampula. Na entrevista efetivada com recurso a um roteiro semiestruturado, estes autores identificaram que os professores investigados relataram

a presença de diferentes manifestações psicossomáticas de *stress* em nível individual (e.g., cansaço, dores de cabeça e má disposição). Igualmente, o estudo verificou a ocorrência de consequências em nível organizacional (e.g., falta no serviço e fraco desempenho na realização de tarefas.) e em nível familiar (e.g., isolamento social, falta de afeto e atenção com família).

Mais tarde, Humberto et al. (2021), com recurso ao ISSL buscaram aferirem sintomas de *stress* ocupacional em uma amostra de 100 professores do ensino superior de uma universidade pública em Nampula, e verificaram a ocorrência de sintomas na fase de alarme, resistência e exaustão. Neste sentido, os sintomas físicos mais evidenciados na fase de alarme foram: tensão muscular, insônia e mudança de apetite. E nos sintomas psicológicos os mais apontados foram: vontade súbita de iniciar novos projetos e aumento súbito da motivação.

Para a fase de resistência, os sintomas físicos mais indicados incluem: cansaço constante, mudança de apetite, problemas com memória e sensação de desgaste físico constante. Nos sintomas psicológicos, os mais presentes foram: pensar constantemente em um só assunto e irritabilidade excessiva. Já na fase de quase-exaustão e exaustão, na área física o sintoma sinalizado foi a insônia e na psicológica os sintomas mais indicados foram: perda de humor e irritabilidade frequentes em causa aparente (Humberto et al., 2021).

Aliante et al. (2021), objetivando explorar os agravos à saúde mental que acometiam os professores do ensino primário em Nampula, entrevistaram 10 profissionais. Nesta pesquisa, os autores identificaram os problemas tanto de natureza física (e.g., dores de cabeça, garganta e cansaço), como psíquica (e.g., tensão, *stress* e intenção de abandono profissional) e comportamental (e.g., consumo de álcool e isolamento). Igualmente, os entrevistados relataram problemas de natureza socioeconômica (e.g. endividamento, más relações entre cônjuges e divórcio).

Em relação à síndrome de *burnout* (SB), Abacar (2015) pesquisou a sua prevalência em amostra de 512 professores do ensino fundamental público, sendo 278 moçambicanos e 234 brasileiros a partir do *Maslach Inventory Burnout* (MBI-ES). Este autor verificou que alguns professores, tanto moçambicanos como brasileiros, apresentaram um quadro de sintomas de *stress* e de SB no nível de exaustão emocional. Por seu turno, Abacar, Tarcísio et al. (2017) conduziram um estudo com 240 professores, sendo 120 de universidades públicas e igual número das privadas em Nampula, aplicando o MBI. Os resultados apontaram que os professores do ensino público demonstraram médias relativamente elevadas em exaustão emocional e despersonalização que os do ensino privado, revelando maior tendência de desenvolver a síndrome.

Na investigação de Abacar et al. (2020) aplicaram o MBI a 250 professores do ensino secundário da rede pública em Nampula. Neste estudo, verificou-se que os professores investigados apresentaram média moderada de exaustão emocional e despersonalização e alta de realização profissional, indicando pouca vulnerabilidade à SB. Posteriormente, Aliante et al. (2021) administraram *Spanish Burnout Inventory* (SBI), concluíram que, de modo global, 24% dos 263 professores do ensino fundamental da rede pública em Nampula, apresentaram altos níveis da SB (perfil 1) e 11,0% níveis severos (perfil 2). Ao analisarem as dimensões de forma isolada, constataram que 13,3% dos participantes apresentaram baixos níveis em ilusão pelo trabalho, 16,3% altos níveis em desgaste psíquico, 13,3% em indolência e 25,9% altos níveis de culpa.

No que diz respeito aos fatores e condições que propiciam o sofrimento mental de professores moçambicanos, na investigação de Abacar (2011) com 20 professores do ensino primário da rede pública em Nampula, indicou como os principais estressores ocupacionais: o salário e os benefícios insuficientes, o mau relacionamento com os pais e encarregados de educação, o limitado desenvolvimento de carreira, a sobrecarga de trabalho, a pressão de tempo e a escassez dos recursos materiais e físicos. Similarmente, o estudo de Abacar e Aliante (2016) que envolveu 152 professores do ensino secundário público em Nampula, identificou as seguintes fontes de *distress* no trabalho: baixos salários e remunerações, fraco rendimento académico dos alunos, falta dos alunos às aulas, falta de concentração dos alunos às orientações para as tarefas, e mau comportamento dos alunos.

Na mesma direção, Aliante e Tittoni (2017), ao explorarem fontes de *stress* ocupacional em 50 professores do ensino primário público em Nampula, verificaram que baixos salários, sobrecarga no trabalho, pressão de tempo, condições inadequadas de trabalho, desmotivação de alunos, limitadas oportunidades no desenvolvimento na carreira e transferências involuntárias, foram as condições e situações de trabalho avaliadas como estressantes pela maioria dos participantes. A pesquisa de Abacar, Roazzi et al. (2017), com amostra mista de 72 professores do ensino básico público de Moçambique e do Brasil, sendo metade moçambicana e outra brasileira, apontou baixo salário, más condições de trabalho, mau comportamento dos alunos e fraca aprendizagem dos alunos, como aspectos avaliados como desfavoráveis.

À semelhança de outros achados, Abacar e Amade (2018), ao investigarem fontes de *stress* ocupacional em 100 professores que lecionavam em escolas pública do ensino primário em Nampula através de um questionário aberto. Estes autores observaram que precárias condições de trabalho, clima organizacional tenso, características do trabalho e problemas de

desenvolvimento na carreira foram os fatores mais indicados pelos participantes. Na mesma direção, Abacar e Revenda (2018), recorrendo a um questionário aplicado em amostra de 100 professores que trabalhavam em escolas públicas do ensino primário em Nampula, buscaram explorar fontes de *stress* ocupacional na docência. E os resultados relataram que as principais causas de *stress* dos professores investigados foram: os baixos salários, as turmas numerosas, o mau comportamento dos alunos, a falta de clareza de papéis, a falta de tempo para se dedicar aos alunos individualmente e as poucas oportunidades de ascensão na carreira.

Outra pesquisa que identificou as fontes de *stress* ocupacional em professores é de Aliante e Abacar (2019), cuja amostra foi de 263 profissionais do ensino primário da rede pública em Nampula. Estes autores aplicaram um questionário misto de fontes de *stress* na docência elaborado com base em revisão de literatura. Nesta, além de corroborar com as fontes de *stress* anteriormente mencionadas, ampliou-se o olhar. Deste modo, as fontes de *stress* ocupacional mais sinalizados foram: falta de oportunidades para formação continuada, salários baixos, limitadas oportunidades de desenvolvimento profissional, distância percorrida entre escola-casa e vice-versa, atribuição de culpa pelo fracasso dos alunos, falta de recursos materiais para o trabalho, falta de apoio social, carência de planos de benefícios sociais, mudanças ou atualizações regulares dos currículos, quantidade de alunos por turma, oscilação de datas de pagamento de salários e precárias condições físicas de trabalho.

As investigações referenciadas, somam-se as de Abacar, Aliante et al. (2020); Aliante, Abacar et al. (2020); Aliante e Abacar (2020); Aliante e Mendes (2021) que, também, exploraram estressores ocupacionais na docência no contexto moçambicano, especificamente na província de Nampula. Neste âmbito, em uma pesquisa qualitativa que administrou um roteiro de entrevista semiestruturada a 20 professores da escola pública, Abacar, Aliante et al. (2020), agruparam os estressores ocupacionais em três categorias: fatores de trabalho (e.g., precárias condições de trabalho, salários baixos, falta de desenvolvimento profissional, políticas de educação e sobrecarga de trabalho); fatores do aluno (e.g., maior quantidade de alunos por turma, comportamento dos alunos e fraca aprendizagem deles); e fatores extraescolares (e.g., deficiente participação dos pais e/ou encarregados de educação).

Aliante e Abacar (2020), com a finalidade de compreender as fontes de *stress* ocupacional entrevistaram 20 formadores do magistério de uma instituição pública de formação de professores do ensino primário e destacaram as seguintes: a pressão de tempo (e.g., planificação de aulas, elaboração e correção de exercícios e testes), a falta de material, a sobrecarga de tarefas, o pagamento irregular de salários, os horários e turnos de trabalho, os

problemas de aprendizagem dos formandos e a falta de participação no processo de correção dos exames de admissão. Finalmente, o estudo de Aliante e Mendes (2021) como uma amostra de 10 professores do ensino primário público, indicou os seguintes fatores de risco psicossocial de relacionados ao trabalho: desvalorização social do professor, mau relacionamento interpessoal entre gestores e professores, baixas remunerações, precárias condições do trabalho, limitadas oportunidades de desenvolvimento na carreira, falta de apoio profissional e social, grande quantidade de alunos nas turmas, falta de benefícios sociais e dificuldades de conciliação família-trabalho.

Com base nos estudos descritos, algumas limitações e lacunas podem ser enunciadas. A primeira delas tem a ver por se concentrarem em único espaço geográfico específico, ou seja, a maior parte das investigações foi realizada na província de Nampula, região norte de Moçambique, o que sugere o alargamento para outras províncias do país, no sentido de aprofundar o conhecimento produzido acerca das temáticas em alusão. A segunda diz respeito aos constructos pesquisados. Observou-se que os estudos sobre sofrimento mental de professores se centraram em *stress* ocupacional e síndrome de *burnout*, carecendo estudos que busquem compreender outros agravos à saúde física e mental, como problemas de voz, depressão, ansiedade, alcoolismo, ideação suicida, suicídio e demais transtornos mentais.

A terceira limitação é pelo fato de grande parte das pesquisas ser desenvolvida com a participação de um dos autores, Gildo Aliante e Mussa Abacar. Tal constatação sugere a necessidade de outros pesquisadores se interessarem pela temática de saúde mental no trabalho docente. A quarta e última limitação refere-se à centralidade que dão aos professores do ensino primário e da rede pública. Diante dessas constatações, urge a necessidade de desenvolvimento de pesquisas com professores de outros subsistemas de ensino e províncias, bem como de outras áreas de atividades sobre o sofrimento e adoecimento mental relacionado ao trabalho.

Parte II: Desenho Metodológico da Pesquisa

Esta segunda parte tem a finalidade de explicar o caminho metodológico percorrido para a concretização dos objetivos e o alcance dos resultados expostos na terceira parte desta tese. Neste sentido, faz-se a contextualização do local de pesquisa e descrevem-se, sucessivamente, o método de investigação, o tipo de pesquisa, as técnicas de coleta e análise de dados, amostragem e os procedimentos e cuidados éticos, como se detalha a seguir.

2.1. Contextualização Espacial da Pesquisa

Este trabalho foi desenvolvido na província de Nampula, sita na região norte de Moçambique, África. Moçambique fica localizada no sudeste da África, tem uma superfície total de 799.380 quilômetros quadrados (km²). A sua população foi estimada em 27,2 milhões de pessoas no último Censo Geral da População e Habitação de 2017 (Instituto Nacional de Estatística, [INE, 2019]). No entanto, para 2021, o ano da coleta de dados desta pesquisa, a projeção era de 30.066.648 de habitantes (MISAU, 2021).

Moçambique, é um país é limitado a leste pelo Oceano Índico, Tanzânia ao norte, Malawi e Zâmbia a noroeste, Zimbábue a oeste, e Suazilândia e África do Sul a sudoeste (UNESCO, 2019). Segundo esta fonte, o país está dividido em 11 províncias, sendo a Cidade de Maputo a capital, com equivalência a uma província. E as outras 10 províncias são: Cabo Delgado, Nampula, Niassa, Sofala, Zambézia, Tete, Manica, Gaza, Inhambane e Maputo. Por sua vez, as províncias de Moçambique estão divididas em 154 distritos e cidades (UNESCO, 2019) (vide Figura 1).

Figura 1. Mapa de Moçambique



Fonte: Unesco (2019, p.30).

A província de Nampula, local de execução desta pesquisa, situa-se na região norte do país e é, atualmente, considerada a mais populosa com 5.758.920 dos 27.909.798 habitantes (Mulheres=14.461.352; Homens=13.348.446) de acordo com os dados do IV Censo Geral da População e Habitação de 2017 (INE, 2019). A província de Nampula está dividida administrativamente em 23 distritos, entre cidades, vilas municipais e vilas (vide Figura 2).

Figura 2. Mapa da Província de Nampula, Moçambique



Fonte: <http://www.maphill.com/mozambique/nampula/simple-maps/silver-style-map/>

A escolha da província de Nampula, como local do presente estudo, ocorreu pela convivência e interação tida pelo proponente desta tese com as diferentes escolas e professores da província. E como foi apontado na justificativa deste trabalho, em 2018, verificou-se que alguns professores estavam afastados das suas atividades de docência por incapacidade mental, e passaram a desempenhar tarefas mínimas, como as de apoio escolar na secretaria ou na biblioteca.

2.2 Método, Paradigma e Tipo da Investigação

Minayo (2014) sustenta que ao se desenvolver uma proposta de investigação e no desenrolar das etapas de uma pesquisa, o pesquisador trabalha com o reconhecimento, com a conveniência e a utilidade dos meios disponíveis, em face de informações necessárias para se

cumprirem os objetivos do trabalho. Para o efeito, é necessário delinear, de forma clara, concisa e objetiva, a metodologia a ser seguida para o alcance das pretensões da pesquisa. Deste modo, a autora defini a metodologia de pesquisa, como:

a discussão epistemológica sobre o caminho do pensamento que o tema ou objeto de investigação requer; como a apresentação adequada e justificada dos métodos, das técnicas e dos instrumentos operativos que devem ser utilizados para as buscas relativas às indagações da investigação; e com a criatividade do pesquisador, ou seja, a sua marca pessoal e específica na forma de articular teoria, métodos, achados experimentais, observáveis ou de qualquer outro tipo específico de respostas às indagações científicas (Minayo, 2014, p.44).

Neste sentido, esta seção explica a metodologia adotada no desenvolvimento desta pesquisa, focando-se na explicação detalhada e justificada do método e tipo de pesquisa adotados, técnicas de coleta de dados, técnicas de tratamento e análise de informações, da amostragem e dos procedimentos e cuidados éticos.

2.2.1 Método de Pesquisa

De um modo genérico, método é o caminho que se segue para alcançar um determinado objetivo ou fim. Na perspectiva de Marconi e Lakatos (2011), o método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo - conhecimentos válidos e verdadeiros, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista. Na mesma direção, Gil (2008) afirma que os métodos em pesquisa esclarecem acerca dos procedimentos lógicos que deverão ser seguidos no processo de investigação científica, dos fatos da natureza e da sociedade. São métodos desenvolvidos a partir de um elevado grau de abstração que possibilitam ao pesquisador decidir acerca do alcance de sua investigação, das regras de explicação dos fatos e da validade de suas generalizações.

Gil (2008) e Marconi e Lakatos (2003, 2011) elencam os seguintes métodos científicos: dedutivo, indutivo, hipotético-dedutivo, dialético e fenomenológico. Cada um desses métodos vincula-se a uma das correntes filosóficas que se propõe a explicar como se processa o conhecimento da realidade. O método dedutivo relaciona-se ao racionalismo, o indutivo ao

empirismo, o hipotético-dedutivo ao neopositivismo, o dialético ao materialismo histórico e o fenomenológico, naturalmente, à fenomenologia.

Ainda, de acordo com Gil (2008), a adoção de um ou outro método depende de muitos fatores, a saber: da natureza do objeto que se pretende pesquisar, dos recursos materiais disponíveis, do nível de abrangência do estudo e, sobretudo, da inspiração filosófica do pesquisador. Desse modo, este estudo foi ancorado pelos pressupostos do materialismo histórico-dialético, pressupondo-se ser o método mais apropriado para investigar o adoecimento mental de professores moçambicanos e seus determinantes sociais.

Gil (2008), Minayo (2014) e Pires (1997) nos lembram que foi Karl Marx quem fez ressurgir o método dialético para análise da realidade social, neste caso a educacional que foi analisado. A dialética passou a ser considerada como a ciência das leis gerais do movimento do mundo exterior e da consciência humana. Assim, o materialismo histórico-dialético é uma corrente de interpretação da realidade, isto é, dos fenômenos sociais, visão do mundo e práxis (Pires, 1997) que apresenta princípios, leis e categorias (Richardson et al., 1999).

Para Minayo (2014), “no marxismo, o materialismo histórico-dialético representa o caminho que aponta a dinâmica do real na efervescência de uma sociedade” (p.107). Assim, a dialética refere-se ao método de abordagem da realidade, reconhecendo-a como processo histórico em seu peculiar dinamismo, provisoriedade e transformação. A dialética é a estratégia de apreensão e compreensão da prática social empírica dos indivíduos em sociedades (nos grupos, classes e segmentos sociais), de realização das críticas das ideologias e das tentativas de articulação entre sujeito e objeto, ambos históricos.

Secundariamente, Gil (2008) refere que, por um lado, a dialética fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais etc. Neste sentido, ao se buscar compreender o adoecimento mental de professores é crucial levar em consideração tais aspectos, ou seja, é importante considerar a determinação do processo de adoecer e morrer da classe trabalhadora por meio da análise dos condicionantes organizacionais, políticos, econômicos e sociais. E, por outro lado, como a dialética privilegia as mudanças qualitativas, opõe-se, naturalmente, a qualquer modo de pensar em que a ordem quantitativa se torne norma. Assim, as pesquisas fundamentadas no método dialético distinguem-se bastante das pesquisas desenvolvidas segundo a ótica positivista, que enfatiza os procedimentos quantitativos.

Ademais, o materialismo histórico-dialético é uma importante teoria de interpretação, conferindo atualidade e pertinência ao método em referência, que precisa ser claro e constantemente contextualizado (Santos, 1996). É a corrente que articula condições gerais de produção e reprodução à problemática de subjetividade humana (Minayo, 2014), buscando conhecer as relações concretas e efetivas dos fenômenos, em termos de categorias básicas do marxismo: contradição, totalidade, classes, luta de classes e trabalho (Moura et al., 2019).

Pires (1997) argumenta que, se a lógica dialética permite e exige o movimento do pensamento, a materialidade histórica diz respeito à forma de organização dos Homens em sociedade através da história, isto é, diz respeito às relações sociais construídas pela humanidade durante todos os séculos de sua existência. E, para o pensamento marxista, esta materialidade histórica pode ser compreendida a partir das análises empreendidas sobre uma categoria considerada central: o trabalho.

É a partir dessa categoria, no caso vertente o trabalho docente, que se examinou sua organização, as condições objetivas e subjetivas em que é realizado e de que forma elas impactam na produção do adoecimento mental de professores em Nampula, Moçambique. E isso foi feito a partir de uma investigação empírica desenvolvida por meio de diversos olhares e percepções de trabalhadores da educação e da área da saúde mental, ocupacional e psiquiatria que atendem demandas de pessoas adultas, em Nampula, local de coleta de dados.

2.2.2 Paradigma de Pesquisa

O paradigma de investigação pode ser definido como um conjunto articulado de postulados, de valores conhecidos, de teorias comuns e de regras que são aceitas por todos os elementos de uma comunidade científica, num dado momento histórico (Coutinho, 2005). Significa um compromisso implícito de uma comunidade de investigadores com um quadro teórico e metodológico preciso e, conseqüentemente, uma partilha de experiências e uma concordância quanto à natureza da investigação e à concessão do conhecimento.

Outrossim, Coutinho (2005) sustenta que, na investigação científica, o paradigma cumpre duas funções principais: primeira, a de unificação de conceitos, de pontos de vista, a pertença à uma identidade comum com questões teóricas e metodológicas; segunda, a de legitimação entre os investigadores, dado que um determinado paradigma aponta para critérios de validade e de interpretação. Neste âmbito, Coutinho (2014) identifica três tipos de paradigmas de investigação que são: o paradigma positivista ou quantitativo, o interpretativo ou qualitativo

e o paradigma socio crítico ou hermenêutico. Face a este conhecimento, optou-se pelo paradigma qualitativo.

Para Coutinho (2014), a abordagem interpretativa ou qualitativa das questões sociais e educativas procura penetrar no mundo pessoal dos sujeitos para saber como interpretam as diversas situações e que significado tem para eles, tentando compreender o mundo complexo do vivido desde o ponto de vista de quem vive. Assim, a pesquisa qualitativa é um tipo de pesquisa que busca compreender os significados atribuídos pelos indivíduos aos fenômenos sociais (Merriam & Tisdell, 2016; Yin, 2016). Para Richardson et al. (1999), a pesquisa de abordagem qualitativa pode ser caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentados pelos entrevistados.

Nesse tipo de pesquisa, o investigador vai à campo, buscando captar o fenômeno em estudo por meio das perspectivas das pessoas nele envolvidas e dos pontos de vista relevantes (Creswell, 2014; Merriam & Tisdell, 2016). Em suma, na ótica de Flick (2009), a pesquisa qualitativa usa o texto como material empírico (ao invés de números), parte da noção da construção social das realidades em estudo, está interessada na perspectiva dos participantes, em suas práticas do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano relativo à questão ou fenômeno em estudo.

A adoção do paradigma qualitativo, nesta tese, justifica-se por este tipo de abordagem permitir: (1) a flexibilidade de adaptação e construção progressiva do próprio objeto de investigação; (2) a capacidade de abordar objetos complexos; (3) a capacidade de englobar dados heterogêneos e, por isso mesmo, de combinar diferentes técnicas de coleta dos dados; (4) a capacidade de descrição, em profundidade, de aspectos importantes da vida social; e (5) a abertura para o mundo empírico (Pires, 2012, p. 90).

Além do mais, a opção pela pesquisa qualitativa deve-se pelo fato, de um lado, compreender que ela é apropriada no estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões das pessoas investigadas. E de outro, por possibilitar obter as interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmo, sentem e pensam (Minayo, 2014, 2017a).

Neste sentido, os investigadores que optam pela pesquisa qualitativa consideram que a realidade é múltipla e subjetiva, sendo que as experiências dos indivíduos e suas percepções são aspectos úteis e importantes para a pesquisa (Patias & Hohendorff, 2019). Tal realidade é construída em conjunto entre pesquisador/a e pesquisado/a por meio das experiências individuais de cada sujeito.

Portanto, levando em consideração as pretensões deste estudo, considerou-se que a pesquisa qualitativa era a mais indicada para obter informações sobre o adoecimento mental de professores e os determinantes sociais que interferem nesse adoecimento, a partir das percepções e das opiniões múltiplas dos participantes. Desse modo, foram coletadas percepções acerca do fenômeno investigado de professores, gestores das escolas, técnicos de recursos humanos, membros do sindicato docente, profissionais de saúde afetos na área de saúde mental, psiquiatria e saúde ocupacional.

Entendeu-se, ainda que, recorrer à pesquisa qualitativa para estudar um problema, além de ser uma opção do investigador, justifica-se, sobretudo, por ser uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social (Richardson et al., 1999). E uma vez que, em geral, a pesquisa qualitativa ocorre no ambiente natural com coleta direta de dados e o pesquisador é o principal instrumento, os dados coletados são preferencialmente descritivos, e, a preocupação do processo é, predominante, em relação ao produto.

O significado que as pessoas dão aos fatos e a sua vida são focos de atenção para o pesquisador e, a análise de dados e informações tende a seguir um processo indutivo (Ludke & André, 2013). Por fim, a escolha deste tipo de pesquisa foi motivada, também, por ser capaz de permitir uma interação interpessoal entre o pesquisador e o sujeito pesquisado, o que, igualmente, favoreceu a obtenção de aspectos sociais e subjetivos impossíveis de captá-los recorrendo exclusivamente, por exemplo, à pesquisa quantitativa.

2.2.3 Tipo de Pesquisa Quanto aos Objetivos

No que diz respeito ao tipo de pesquisa quanto aos objetivos, Gil (2008), indica três tipos, a saber: exploratória, descritiva e explicativa. Essa investigação enquadra-se na tipologia exploratória. Marconi e Lakatos (2011) definem as pesquisas exploratórias como investigações empíricas cujo objetivo é formulação de questões ou de um problema, com tripla finalidade: desenvolvimento de hipóteses, aumentar a familiaridade do pesquisador com um ambiente, fato ou fenômeno para a realização de uma pesquisa futura mais precisa ou modificar e clarificar conceitos.

De forma similar, Gil (2008) diz que as pesquisas exploratórias são desenvolvidas com objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis. Lembrando o que foi

apontado na justificativa desta tese, em Moçambique, as investigações sobre a saúde mental e trabalho são incipientes, sobretudo as que relatam o adoecimento mental de professores. Neste âmbito, os achados desta pesquisa constituem elementos fundamentais para a compreensão do fenômeno do adoecimento mental de professores no país e para fundamentar as futuras pesquisas e o desenvolvimento de hipóteses em estudos futuros.

2.3 Amostragem da Investigação: Tipo e Critérios de Seleção

Na literatura especializada sobre a amostragem em pesquisas qualitativas, existem controvérsias em relação à sua quantificação neste tipo de investigação, pois alguns defendem a sua determinação *a priori* e outros enfatizam a *posteriori*. No entanto, Minayo (2017b) alerta que em qualquer da posição tomada pelo pesquisador, a construção da amostragem precisa envolver uma série de decisões. Essas decisões tomadas não são sobre quantos indivíduos a envolver, mas sobre a abrangência dos atores sociais, da seleção dos participantes e das condições dessa seleção. Neste sentido, para a autora, ora referenciada, os elementos mencionados precisam ficar claros na metodologia de investigação, pois eles interferem na qualidade da investigação.

Deste modo, a Minayo (2017b) adverte que, certamente o número de pessoas a envolver no estudo é menos importante do que o empenho de enxergar todas as possibilidades de se aproximar do objeto empiricamente, prestando-se atenção a todas as suas dimensões e interconexões. Contudo, pode-se dizer que uma amostragem qualitativa ideal é a que reflete, em quantidade e intensidade, as múltiplas dimensões de determinado fenômeno e busca a qualidade das ações e das interações em todo o decorrer do processo.

A partir deste conhecimento, nesta pesquisa buscou-se envolver uma amostragem não probabilística intencional de participantes heterogêneos, ou seja, de ambos os sexos e de diferentes idades e setores de atuação. Neste âmbito, esta investigação envolveu participantes de ambos os sexos, de idades diversas, do setor da educação (e.g., professores em exercício, professores afastados por incapacidade mental, gestores das escolas, técnicos da Repartição de Recursos Humanos do Serviço Distrital da Educação, Juventude e Tecnologia - SDEJT), representantes da Organização Nacional de Professores – ONP e profissionais de saúde (e.g., médicos, psicólogos, assistentes sociais, técnicos de saúde mental e psiquiatria) que atendem pacientes maiores de 18 anos de idade no Hospital Psiquiátrico e na Junta Provincial de Saúde, em Nampula, Moçambique.

A inclusão dos profissionais de educação obedeceu aos seguintes critérios: livre adesão, ter pelo menos dois anos de tempo de serviço, trabalhar ou ter trabalhado em uma escola pública dos níveis de ensino primário e secundário na província de Nampula. Desta forma, foram convidados para participar desta pesquisa, profissionais de ambos os sexos, com tempo de serviço igual ou superior a dois anos, idades diferenciadas, que exercem ou exerciam suas atividades em escolas de ensino geral da rede pública em Nampula. Foram excluídos desta pesquisa, professores do setor privado, do ensino superior, técnico-profissional e que não trabalhavam na província de Nampula.

A seleção destes profissionais da educação seguiu certos procedimentos. Após a recepção da autorização do pedido para a realização da pesquisa emitida pela Direção Provincial da Educação (DPE) de Nampula, no dia 15 de maio de 2021, o pesquisador viajou a um dos distritos selecionados, onde, primeiramente, apresentou-se à direção do SDEJT por meio da credencial emitida pela DPE de Nampula. Após da autorização formal, o pesquisador foi encaminhado à Repartição de Recursos Humanos do SDEJT, onde fez contatos iniciais com o chefe desta repartição e apresentou os objetivos e metodologia da investigação.

Depois disso, o chefe da RRH convidou o assistente social para participar do encontro de socialização. Após deste encontro inicial realizado foi emitida uma lista de professores que apresentavam problemas de saúde mental com os respectivos contatos telefônicos. O mesmo exercício foi feito com as direções das escolas e secretariado distrital da ONP, que por sua vez forneceram a lista de alguns professores que atendiam os critérios de inclusão.

Para os profissionais da saúde, os critérios de inclusão foram: atender pacientes maiores de 18 anos acometidos por problemas psiquiátricos e mentais em uma das instituições selecionadas (Hospital Psiquiátrico de Nampula e Serviço Provincial de Saúde de Nampula). No caso do Serviço Provincial de Saúde, a indicação do membro da junta da saúde para participar desta investigação foi feita pela Diretora Provincial, enquanto no Hospital Psiquiátrico de Nampula, o médico-chefe foi quem apresentou a lista dos profissionais que atuavam naquele estabelecimento de saúde mental e foram selecionados os que atendiam os critérios mencionados. E em seguida, o médico-chefe procedeu a apresentação do pesquisador em diversos setores daquela instituição.

2.4 Procedimentos e Cuidados Éticos

A coleta de dados desta investigação foi antecedida pela oficialização da pesquisa junto à Direção Provincial da Educação de Nampula (DPEN), Direção Provincial de Saúde de Nampula (DPSN) e Direção do Hospital Psiquiátrico de Nampula (HPN) que emitiram cartas de cobertura para submissão e aprovação do protocolo ao Comitê Nacional de Bioética para Saúde (CNBS), como se descreve a seguir. É importante explicar este trabalho foi desenvolvido em Nampula, Moçambique e não envolveu nenhum participante brasileiro. Nessas condições, embora o pesquisador estivesse vinculado ao Programa de Pós-graduação em Psicologia Social e Institucional (PPGPSI), no Instituto de Psicologia, Serviço Social, Saúde e Comunicação Humana, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), que possui um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), a Resolução n.º 446, de 11 de agosto de 2011 do Conselho Nacional de Saúde do Brasil, no ponto 8.1 do n.º 8, Seção VII, das competências da comissão estabeleceu-se que:

8. Pesquisas coordenadas no exterior ou com participação estrangeira e pesquisas que envolvam remessa de material biológico humano para o exterior, não cabe análise da CONEP/CNS/MS nos seguintes casos:

8.1. Aquelas cuja participação brasileira se restrinja à formação acadêmica de pesquisador estrangeiro vinculado ao Programa de Pós-graduação nacional e não envolva participação de sujeitos de pesquisa brasileiros em nenhuma de suas etapas.

Nestes casos, entendeu-se que, como esta pesquisa não envolveria a participação de sujeitos brasileiros, o protocolo de pesquisa deveria ser submetido a um Comitê de Ética em Pesquisa em Moçambique, país onde foi desenvolvida. Neste sentido, o protocolo desta pesquisa foi submetido para sua apreciação e aprovação ao Comitê Nacional de Bioética para Saúde (CNBS) do Ministério da Saúde, e obedeceu às regras e orientações definidas por este órgão no tange à realização de pesquisas envolvendo os seres humanos.

A submissão do protocolo pelo CNBS foi antecedida pela anuência das três direções das instituições mencionadas, a saber da DPE, DPS e do HP. Assim, no dia 8 de janeiro de 2021 foi submetido à DPE, o pedido sob forma de requerimento solicitando a autorização da realização da pesquisa e emissão da carta de cobertura (Entrada n.º 01/DPE, vide apêndice A), que foi respondido favoravelmente. E no dia 12 de março de 2021 e 14 de abril do mesmo ano foram emitidas a credencial e a carta de cobertura de estudo, respectivamente (vide anexos A e B).

Também, em cumprimento das exigências do CNBS, solicitou-se, a autorização da realização da pesquisa e emissão das cartas de cobertura da DPS e HP, ambos localizados na província de Nampula. Desse modo, no dia 20 de abril de 2021 foi submetido o pedido nas duas instituições através dos Ofícios n.º 1/2021/PPGPSI/UFRGS e 2/2021/PPGPSI/UFRGS, respectivamente (vide Anexos C e D). Os dois pedidos foram respondidos de forma favorável, tendo sido emitidas as respectivas cartas de cobertura com as seguintes referências: N/Ref. n.º 707/040/DPS-DPC/2021 de 26 de abril de 2021, da Direção Provincial da Saúde de Nampula (vide Anexo E) e N/Ref. n.º 55/ /HPN/2021 de 7 de maio de 2021, da Direção do Hospital Psiquiátrico de Nampula (vide Anexo F).

Posteriormente, o protocolo foi submetido pela primeira vez ao CNBS no dia 11 de maio de 2021, tendo sido respondido no dia 30 de junho com indicação de acréscimos de mais informações (Parecer n.º 368/CNBS/2021 de 30 de junho de 2021). Depois de se revisar o protocolo, com base nas observações e sugestões do CNBS, foi novamente submetido para a sua apreciação no dia 23 de julho de 2021, e foi respondido com indicações de melhorias (Parecer n.º 537/CNBS/2021 de 3 de setembro de 2021). Cumpridas as orientações apontadas pelo CNBS, foi submetido novamente a esse órgão no dia 14 de setembro de 2021, o qual foi aprovado e emitido o respectivo parecer no dia 8 de outubro de 2021 (Parecer n.º 597/CNBS/21, vide Anexo G).

Aguardando pela aprovação do protocolo pelo CNBS, foram realizados contatos iniciais com as instituições envolvidas nesta pesquisa entre os meses de maio a setembro de 2021. Deste modo, no dia 19, 21 e 25 de maio do ano em alusão, o pesquisador apresentou-se ao SDEJT de Murrupula, ao Secretariado Distrital da ONP e à Escola Primária do 1º e 2º Grau de Murrupula - Sede e na Escola Secundária de Murrupula, respectivamente (vide Anexo A). Estes primeiros contatos interpessoais visavam criar condições de interação e mecanismos de aproximação com os potenciais participantes da pesquisa, no sentido de promover maior confiança com eles.

Depois da aprovação do protocolo pelo CNBS no dia 8 de outubro de 2021, no dia 15 de outubro do mesmo ano solicitou-se a emissão das credenciais à DPS ao HP de Nampula (vide Apêndices J e K), que foram emitidas nos dias 1 de novembro de 2021 e 18 de novembro de 2021, respectivamente (vide Anexos G e H). As entrevistas foram realizadas em dois momentos diferentes. O primeiro grupo do setor da educação e da saúde foi entrevistado entre os meses de outubro e dezembro de 2021, ou seja, logo depois da aprovação do protocolo pelo CNBS.

O segundo grupo de participantes foi entrevistado de fevereiro a maio de 2022, com a conclusão no dia 31 do mês de maio. Cabe referir que a coleta de dados foi interferida pela

declaração dos sucessivos estados de emergências da pandemia da Covid-19 e dificuldades em manter encontro físico devido à ausência do médico da Junta de Saúde no Serviço Provincial de Saúde de Nampula. Por exemplo, foram feitas sucessivas viagens no dia 10 de novembro de 2021, e dias 12, 13 e 25 de janeiro de 2022, sem sucesso. Depois de vários contatos estabelecidos, via telefônico, entre o pesquisador e o médico da Junta de Saúde, foi marcada a entrevista para o dia 9 de fevereiro de 2022.

Além do cumprimento dos procedimentos elencados, a adesão e participação dos entrevistados na investigação foi de forma livre, baseada na vontade de cada um dos participantes. Houve garantia de sigilo, privacidade e confidencialidade das informações dos participantes, e não se procedeu alguma compensação material ou monetária para participar do estudo. Para a identificação das entrevistas, cada participante recebeu um codificado com a letra E, seguida do respectivo número árabe de acordo com a sequência da participação na entrevista (e.g., E1, E2, E3...E30). E, para diferenciar as áreas de atuação, os interlocutores foram identificados com as letras PE para profissionais da educação e PS para profissionais da saúde, ficando, por exemplo, E1 – PE e E15 – PS, sucessivamente.

De modo a garantir a confidencialidade das informações coletadas, somente a equipe de pesquisa teve acesso às entrevistas gravadas, que ficarão sob guarda da orientadora no período de cinco anos num disco de CD, no Instituto de Psicologia, Serviço Social, Saúde e Comunicação Humana da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, localizado na Rua Ramiro Barcelos, 2600, Bairro de Santana, Cidade de Porto Alegre, RS, Brasil. Para além desses cuidados, à todos os participantes que aderiram a pesquisa, foram solicitados para proceder a leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (vide Apêndice B).

E, caso algum participante se sentisse desconfortável durante a realização da pesquisa, teria o devido acompanhamento psicológico por um profissional indicado pelo pesquisador. Nas situações graves, seria encaminhado ao Grupo de Estudos em Saúde e Trabalho (GEST) do Laboratório de Pesquisas em Psicologia da Universidade Rovuma, onde o pesquisador é integrante. O GEST é coordenado pelo Prof. Doutor Mussa Abacar, que tem formação em Psicologia e experiência no acompanhamento psicológico/terapêutico.

Felizmente, a maior parte dos participantes não se mostrou desconfortável durante o processo de coleta de dados, com exceção de uma participante. A entrevista com esta participante foi caracterizada por lágrimas e risos, pois a conversa lhe lembrava cenários tristes e ao mesmo tempo era de desabafo, tendo confessado que nunca teve uma conversa igual àquela com alguém, quer no trabalho, quer na família ou na comunidade.

Uma vez que a coleta de dados decorreu no momento da pandemia da Covid-19, isso exigiu não apenas o cumprimento de procedimentos éticos mencionados, mas também dos cuidados sanitários, tais como: uso de máscaras faciais e de álcool gel com teor de 70%, entre outros cuidados orientados e divulgados pelas autoridades sanitárias durante a vigência da pandemia e do período de isolamento social.

No que diz respeito à devolução, os resultados foram apresentados em forma de comunicação oral em quatro eventos nacionais que decorreram em Moçambique, nos meses de novembro de 2022, março, setembro e outubro de 2023. O primeiro evento chama-se II Encontro Nacional de Pesquisa em Psicologia realizado pela Faculdade de Educação, da Universidade Eduardo Mondlane, nos dias 16 a 18 de novembro de 2022, na Cidade de Maputo.

O segundo evento designa-se por 13^{as} Jornadas Científicas e Tecnológicas de Moçambique e 13^o Seminário Nacional de Divulgação de Resultados de Pesquisa do Fundo Nacional de Investigação, que decorreu nos dias 8 e 9 de março de 2023. O terceiro evento é o I Congresso Internacional de Psicologia, promovido pela Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Pedagógica de Maputo, que teve lugar no período de 19 a 22 de setembro de 2023, na Cidade de Maputo.

O quarto evento nacional que foram socializados os resultados desta pesquisa é o IV Seminário Internacional de Investigação Científica e do 14^o Seminário Nacional de Divulgação dos Resultados dos Projetos Financiados pelo Fundo Nacional de Investigação, que decorreu de modo híbrido nos dias 19 e 20 de outubro de 2023, na Cidade de Maputo. Igualmente, fez-se a apresentação dos resultados em um evento científico internacional (II Congresso Internacional e V Congresso das Américas sobre Fatores Psicossociais, Saúde Mental e *Stress* no Trabalho), que teve lugar no período de 18 a 21 de outubro de 2023, em Ceará – Brasil.

Prevê-se, também, a divulgação e socialização dos resultados desta tese em forma de publicação em artigos científicos em revistas moçambicanas e internacionais, preferencialmente de acesso livre. Planeja-se, igualmente, a oferta de um exemplar do relatório resumido para cada instituição envolvida (e.g., escolas, secretariado do sindicato de professores, Direção Provincial de Educação, Direção Provincial de Saúde, Serviço Provincial de Saúde e Hospital Psiquiátrico de Nampula).

2.5 Técnicas de Geração do Material do Campo Empírico

O uso de determinadas técnicas de coleta de dados depende do tipo de pesquisa, de objeto de investigação e dos objetivos pretendidos. A este respeito, cabe lembrar, inicialmente, que esta pesquisa é exploratória e do cunho qualitativo. Desse modo, a literatura científica sugere que, tanto em pesquisas exploratórias (Gil, 2008; Marconi & Lakatos, 2011) como nas qualitativas (Flick, 2009; Minayo, 2014; Minayo & Costa, 2018; Minayo & Guerriero, 2014; Richardson et al., 1999; Yin, 2016), uma variedade de técnicas podem ser utilizadas para a coleta de dados no campo empírico, como a entrevista, a observação participante, a análise documental, os grupos focais, o uso de material secundário, o diário do campo, devido à propriedade com que estes instrumentos penetram na complexidade de um problema ou fenômeno social.

Além do mais, os estudiosos que adotam a perspectiva de pesquisa qualitativa costumam valer-se de diferentes instrumentos de registro: anotações, gravações e fotografias, por exemplo. Neste estudo, a coleta de dados foi realizada por meio da triangulação de técnicas de análise documental, entrevista e questionário de dados sociodemográficos.

A análise documental consistiu na consulta e leitura aprofundada e crítica de diversos documentos legislativos (e.g., Constituição da República de Moçambique - CRM, Estatuto Geral dos Funcionários e Agentes do Estado – EGFAE e Regulamento Estatuto Geral dos Funcionários e Agentes do Estado – REGFAE), e do Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (e.g., planos estratégicos da educação, política do professor, guia do professor, relatórios do desempenho do setor da educação e grades curriculares dos modelos de formação professores vigentes no país). A análise documental tinha a finalidade de verificar como estavam incorporados e/ou abordados assuntos sobre a saúde mental do trabalhador no geral, e do professor em particular.

Foram, também, administradas entrevistas semiestruturadas aos participantes. A entrevista é, na perspectiva de Marconi e Lakatos (2011), “um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional” (p.80). Corroborando, Minayo e Costa (2018) afirmam que a entrevista se constitui como uma conversa a dois ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa de um entrevistador e destinada a construir informações pertinentes a respeito de um determinado objeto de investigação. Neste âmbito, diversos autores (e.g., Flick, 2009; Gil,

2008; Marconi & Lakatos, 2011; Minayo & Costa, 2018; Yin, 2016), enumeram três tipos de entrevistas individuais que são: estruturadas, semiestruturadas e abertas.

Nesta investigação optou-se pela entrevista semiestruturada por se considerar que o entrevistado tem a liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considera adequada (Marconi & Lakatos, 2011). Possibilita, igualmente, combinar um roteiro com questões previamente formuladas e outras abertas, permitindo ao entrevistador um controle maior sobre o que pretende saber sobre o campo e, ao mesmo tempo, dar espaço a uma reflexão livre e espontânea do entrevistado sobre os tópicos assinalados (Minayo & Costa, 2018). Neste sentido, além das perguntas previstas no roteiro de entrevista foram feitas outras questões que surgiam mediante as respostas dos participantes, que permitiram obter maior profundidade das respostas dadas e compreensão por parte do pesquisador.

A escolha da entrevista semiestruturada deveu-se, também, por ser uma forma de poder explorar mais amplamente uma questão ou fenômeno, permitir maior flexibilidade, podendo o entrevistador repetir ou esclarecer perguntas, formular de maneira diferente, especificar algum significado, como garantia de estar sendo compreendido (Marconi & Lakatos, 2011).

As entrevistas decorreram de forma individual e coletiva. As entrevistas individuais semiestruturadas foram administradas a 25 participantes, dos quais 19 do setor da educação seis profissionais de saúde mental, ocupacional e psiquiatria. E as entrevistas coletivas decorreram em dois grupos, um composto por três profissionais da educação (i.e., gestores da escola) e outro por dois da saúde (psicólogos clínicos).

A elaboração do roteiro de entrevista administrado nesta pesquisa seguiu certos procedimentos. Primeiramente, o proponente desta tese em coordenação com a sua orientadora, elaboram as questões com base na revisão de literatura e experiência profissional. Seguidamente, o roteiro de entrevista foi submetido à uma análise e avaliação de coerência, linguagem e compreensão a dois professores, sendo um pesquisador moçambicano com graduação em língua portuguesa em Moçambique e doutorado em Educação no Brasil e outro com nível médio, que deram suas observações e sugestões incorporadas na versão final do roteiro usado. Igualmente, o processo de elaboração das perguntas do roteiro em referência contou com a contribuição de um professor do Programa de Pós-graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com o título de doutor que leciona a disciplina de métodos qualitativos. A contribuição deste professor foi no âmbito da minha participação na disciplina mencionada por si lecionada.

Posteriormente, com a finalidade de proceder uma reflexão escrita, o roteiro de entrevista foi enviado a seis professores, sendo quatro do ensino primário e dois do ensino secundário. Solicitou-se que cada um comentasse sobre a compreensão das questões, assim como a coordenação interna delas. Desse processo, surgiram sugestões para alterar algumas palavras, a sequência e semântica das questões, que foram incorporadas na versão final do roteiro de entrevista aplicado.

Posteriormente, administrou-se o roteiro de entrevista a 10 professores do ensino primário e secundário, sendo cinco do sexo feminino e igual número do sexo masculino, que trabalhavam nos distritos de Ribaue, Murrupula, Angoche e Cidade de Nampula. As entrevistas foram realizadas por via videochamada do *WhatsApp*, no mês de dezembro de 2020, após da qualificação do projeto de tese.

A versão final do roteiro foi aplicada aos participantes desta tese no período de outubro de 2021 a maio de 2022. Todas as entrevistas com profissionais de saúde, técnicos de RRH, membro do secretariado distrital da ONP, gestores das escolas foram efetuadas dentro do local de trabalho. Enquanto algumas entrevistas com professores e médico da Junta Provincial da Saúde realizaram-se fora do local de trabalho, isto é, em locais propostos pelos participantes. Todas as entrevistas foram gravadas com recurso ao dispositivo celular *Samsung Galaxy J5 Prime* da Claro, para facilitar a sua posterior transcrição, categorização e análise. Posteriormente, descarregaram-se as entrevistas para o *laptop* de marca Lenovo e na nuvem virtual em sua conta do *google drive* como forma de conservar e permitir o seu acesso a partir de qualquer dispositivo, mesmo em caso de danificação e de extravio (roubo) do celular e do *laptop*.

No final de cada entrevista feita, solicitava-se a cada participantes para preencher o questionário de dados sociodemográficos e laborais impresso. Este questionário tinha como plano de fundo, a obtenção de informações pessoais e profissionais, tais como: idade, sexo, nível de escolaridade, tipo de vínculo com Estado, tempo de serviço, setor de trabalho e área de formação profissional (vide Apêndices H e I). Estes dados serviram de base para desenhar o perfil dos participantes desta pesquisa, ilustrado na Tabela 1.

E com recurso do celular da marca *Samsung Galaxy J5 Prime* da Claro foram feitas fotografias de escolas em diversos locais. As imagens servem para dar evidências das condições objetivas e estruturais em que decorre o processo de ensino-aprendizagem em algumas escolas moçambicanas, dando visibilidade das condições físicas e materiais do trabalho docente no ensino geral da rede pública em alusão.

2.6 Técnicas e Formas de Tratamento e de Elaboração dos Resultados

Em relação às técnicas de análise de dados em pesquisas qualitativas, Minayo (2014) e Minayo e Guerriero (2014) explicam que existe uma diversidade de maneiras de tratar o material do campo empírico qualitativo, como é o caso da análise de conteúdo, de enunciação, de discurso, fenomenológica e hermenêutico-dialética; sendo que cada uma das modalidades se filia às teorias específicas. Nesta investigação, a análise do material de campo procedeu-se com base na técnica de análise de conteúdo e temática.

A análise de conteúdo é definida como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção ou recepção dessas mensagens (Bardin, 2016). Nessa análise, o pesquisador busca compreender as características, estruturas ou modelos que estão por trás dos fragmentos de mensagens tomados em consideração. O esforço do analista é, então, duplo: entender o sentido da comunicação, como se fosse o receptor normal, e, principalmente, desviar o olhar, buscando outra significação, outra mensagem, passível de se enxergar por meio ou ao lado da primeira (Godoy, 1995).

Minayo (2014) aponta várias modalidades de análise de conteúdo que são: análise lexical, análise de expressão, análise de relações, análise de enunciação e análise temática. Com base nos objetivos e características deste estudo, análise temática foi a técnica operacional adotada para o tratamento de informações produzidas no trabalho de campo. Para a autora mencionada, fazer uma análise temática consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem uma comunicação, cuja presença ou frequência signifiquem alguma coisa para o objeto analítico visado. Neste âmbito, a partir dessa presença dos núcleos de sentido, tanto nas entrevistas individuais como coletivas, permitiu a definição das categorias, dos temas e das unidades de registros apresentados na Parte III - Resultados e Discussão.

Bardin (2016) indica que a utilização da análise de conteúdo prevê três fases fundamentais, a saber: pré-análise, exploração do material e tratamento de resultados – inferência e interpretação. Nesta pesquisa, na fase pré-análise fez-se a escuta, a transcrição preliminar das entrevistas, a codificação das entrevistas dos participantes (e.g., E1 – PE, E2 – PE, E3 – PE, E30 – PE para profissionais de educação e E15 – PS, E16 – PS, E29 – PS, para profissionais da saúde), e a seleção dos documentos analisados (e.g., Constituição da República, Estatuto Geral dos Funcionários e Agentes do Estado, Regulamento do Estatuto Geral dos

Funcionários e Agentes do Estado, regulamento de assistência médica e medicamentosa, planos estratégicos da educação, grades dos modelos de formação de professores, leis do setor da educação, política educacional, relatórios de desempenho do Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano, guia do professor e política nacional do professor).

Na segunda fase, a de exploração do material, realizou-se a leitura aprofundada dos documentos selecionados, assim como uma nova escuta e transcrição das entrevistas. Depois disso, solicitou-se apoio a um juiz externo graduado em Psicologia Social e das Organizações para proceder a escuta e leitura das entrevistas transcritas simultaneamente. As novas escutas e transcrições das entrevistas feitas tanto pelo proponente da tese, quanto de pesquisador externo visavam conferir se não havia omissão de palavras na primeira transcrição.

Posteriormente, foram organizadas as informações em categorias e subcategorias com base na similaridade ou aproximação dos seus sentidos, dos objetivos e das questões de investigação previamente definidos. A definição das categorias temáticas fez-se depois da realização das entrevistas. Deste modo, surgiram seis principais categorias analíticas, nomeadamente: (re)conhecimento do adoecimento mental de professores, formas e manifestações do adoecimento mental de professores, consequências do adoecimento mental de professores, determinantes sociais do adoecimento mental de professores, ações de atenção à saúde mental de professores e, sugestões dos participantes sobre ações a serem implementadas no âmbito de Atenção Integral da Saúde Mental do Trabalhador da Educação.

Já na fase de tratamento dos resultados - a inferência e a interpretação, os resultados foram organizados de modo a torná-los mais significativos e válidos. Assim, em cada categoria, unidade temática, descrevem-se os elementos mencionados no sentido de visualizar os mais indicados pelos entrevistados, bem como explica-se as possíveis conexões e correlações, por exemplo, dos determinantes sociais do adoecimento mental com os modos de adoecer dos professores identificados. Finalmente, discutem-se por meio da comparação externa, ou seja, dos achados com base nos resultados de pesquisas anteriormente realizadas a nível internacional.

A opção pela análise de conteúdo para o tratamento de informações e dados, prendeu-se ao fato de que, do ponto de vista operacional, a análise de conteúdo parte de uma leitura do primeiro plano de falas, depoimentos e documentos, para atingir um nível mais profundo, ultrapassando os sentidos manifestos do material. Para isso, geralmente, todos os procedimentos levam a relacionar estruturas semânticas (significantes) com estruturas sociológicas (significados) dos enunciados e a articular a superfície dos enunciados dos textos

com os fatores que determinam suas características: variáveis psicossociais, contexto cultural e processo de produção da mensagem (Minayo, 2014).

Fundamenta-se, ainda, o uso da técnica de análise de conteúdo por se entender que o estudo dos símbolos e das características da comunicação é necessário para compreender o Homem, sua história, seu pensamento, sua arte e suas intuições (Richardson et al., 1999). Trata-se de obter significados de natureza psicológica, sociológica e histórica (Bardin, 2016). E a análise de conteúdo é um tema central para todas as ciências humanas e tem se transformado em um instrumento importante para o estudo da interação entre os indivíduos (Richardson et al., 1999).

Dessa forma, julgou-se que a análise de conteúdo fosse a técnica apropriada para analisar as falas dos participantes, a partir das suas mensagens, vivências e percepções sobre como se manifesta o adoecimento mental de professores, que consequências são derivadas desse fenômeno e que fatores socioeconômicos, políticos e organizacionais contribuem para o adoecimento mental de professores da rede pública em Moçambique. Finalizada a descrição e explicação do caminho metodológico, objetivou-se, a seguir, fazer a apresentação, análise e discussão dos resultados da pesquisa.

Parte III: Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados

Esta terceira parte apresenta, analisa e discute os resultados da investigação. Neste sentido, faz-se, inicialmente, a descrição do perfil sociodemográfico e profissional dos participantes, em seguida descortina-se o adoecimento mental de professores a partir do reconhecimento da sua ocorrência, das formas e manifestações do adoecimento que acometem os professores no contexto moçambicano, bem como as respectivas consequências na vida destes profissionais.

Segue-se com a seção que mapeia os determinantes sociais do adoecimento mental de professores, examina a incorporação da saúde mental no trabalho nas políticas públicas no geral, e em particular nas políticas educativas. Por fim, são apresentadas as sugestões dos participantes sobre ações e possibilidades de promoção e preservação da saúde mental no trabalho no setor da educação, com destaque no trabalho docente em Moçambique. Prossegue-se, posteriormente, com a seção de discussão dos resultados.

*Vai o meu obrigado, senhor professor.
Tu formaste-me numa altura em que eu nada sabia.*

*Mas com teu esforço, sua dedicação, seu entusiasmo, sua emoção, sua alegria me fez o
Homem que hoje procuro o pão sozinho.
Por isso, vai o meu obrigado, senhor professor,
Tu não és a estrada, mas todos passam nas tuas mãos.
Por isso, vai meu obrigado, senhor professor.
Tu não és a lâmpada, mas consegues iluminar a mente de muitas pessoas.
Por isso, vai meu obrigado, senhor professor.
Tu não és a casa ou moradia, mas os seus conhecimentos moram no centro da minha mente.
Por isso, vai meu obrigado, senhor professor.
Tu não és carro, não és viatura, mas todos têm lugar, sentam e apanham boleia [carona] dos
seus conhecimentos.
Por isso, vai meu obrigado, senhor professor.
Mesmo em meio à sofrimento, à dor, ou ao lamento, à desprovisão dos recursos materiais,
financeiros, tu com teu sorriso encantador, contagiante entras na sala de aulas e ensinas o
ABC, para abrir o caminho de um inocente como eu.
Por isso, vai meu obrigado, senhor professor.
Tu foste meu professor da [escola] primária, mas hoje contínuas sendo o meu professor.
Formaste pessoas que hoje vivem fora do seu país e tu não conheces,
É por isso que vai o meu obrigado, senhor professor.
Tu não és não adoçante, mas consegues dar gosto, doçura o dia de cada pessoa.
Por isso vai meu obrigado, senhor professor.
Tu não és o sal, mas consegues dar gosto a comida, essa comida que refiro são os
conhecimentos que tu colocas na mente das pessoas.
Por isso, vai o meu obrigado, senhor professor.
Com tua paciência, tu consegues senhor professor colocar aqueles meninos indisciplinados,
difíceis, duros a serem bem-comportados e a buscarem a sua profissão futura.*

*Por isso, vai o meu obrigado, senhor professor.
 Não pensas que a tua profissão está esquecida, não, senhor professor, muito pelo contrário todos reconhecemos o teu nobre trabalho; todos reconhecemos o teu esforço, todos vivemos as emoções dos dias de testes mais difíceis e tu com a tua varra sentado afrente, controlando o teste e dizias:
 Aída aquele que cabular, vai ter zero e irá reprovar.
 E aprendemos contigo senhor professor a sermos honestos, sinceros, agradecidos e a nos policiar.
 Por isso, vai o meu obrigado, senhor professor.
 Hoje aprendi a usar sapato.
 Hoje aprendi a regular a minha camisa dentro das calças.
 Hoje aprendi vestir-me bem por causa das aulas de ética, etiqueta e boas maneiras.
 Por isso, vai o meu obrigado, senhor professor.
 A cada 12 de outubro são dias de muita emoção que eu me lembro dos aforros que eu fiz em ti senhor professor, mas tu com tua paciência vinhas e dizias: Júnior, a frente é o caminho, não desanimes, vá.
 Eu me lembro cada choro que derramava nos meus olhos, cada lágrima que derramava nos meus olhos e tu vinhas e dizias: Oh menino, a vida não para por aqui, e com este encorajamento, hoje digo:
 Obrigado senhor professor.
 Respeitemos os nossos professores, porque eles são os heróis anónimos, e deles aprendemos tudo para a construção de uma cidadania, construção de uma nação, construção de um ser e até construção de um futuro melhor.
 Por isso, vai a minha vénia, senhor professor.
 Obrigado professor.
 Júnior Rafael – Cronista e missionário moçambicano.*

3.1 Caracterização do Perfil Sociodemográfico e Profissional dos Participantes

Esta investigação envolveu de forma intencional 30 participantes, sendo 21 do sexo masculino e nove do sexo feminino, com idades variadas entre 26 e 60 anos, como ilustra a Tabela 1.

Tabela 1 – Perfil dos interlocutores da pesquisa

Cód.	Sexo	Idade	Estado civil	Vínculo	Form. prof.	Nível de escolaridade	de Carreira	Anos de serviço
E1	M	38	S	N	Médio	12ª classe	DN3	8
E2	M	44	C	N	Sup.	Lic.	DN1	11
E3	M	60	C	N	Sup.	Lic.	DN1	34
E4	M	48	C	N	Sup.	Lic.	DN1	23
E5	M	34	S	N	Básica	12ª classe	DN3	7
E6	M	40	S	N	Médio	12ª classe	ITPN3	15
E7	M	41	C	N	Sup.	Lic.	ITPN1	11
E8	M	43	S	N	Médio	12ª classe	DN3	12
E9	F	42	S	N	Médio	12ª classe	DN3	13
E10	F	45	S	N	Médio	12ª classe	DN3	18
E11	M	37	S	N	Médio	12ª classe	DN3	15

E12	F	33	C	N	Médio	12ª classe	DN3	14
E13	M	33	C	N	Sup.	Lic.	DN1	12
E14	M	37	S	N	Médio	12ª classe	DN3	14
E15	M	36	S	N	Sup.	Lic.	T. Ocup.	11
E16	F	37	S	N	Sup.	Lic.	Psicóloga Clínica e Acons.	14
E17	M	56	C	N	Médio	Médio	Téc. de Psiqu, SM	32
E18	M	33	C	N	Sup.	Lic.	Psicól. Clínico	10
E19	M	38	S	N	Sup.	Lic.	Psicól. Clínico	13
E20	F	26	C	N	Médio	Médio	Téc. de Psiqu, SM	6
E21	M	32	S	N	Sup.	Lic.	TSS N1	11
E22	M	39	S	N	Sup.	Lic.	DN1	13
E23	M	37	S	N	Médio	Médio	DN3	13
E24	M	32	S	N	Médio	Médio	DN3	10
E25	M	32	C	N	Sup.	Lic.	Méd. Clín. Geral	6
E26	F	38	C	N	Básico	12ª classe	DN4	12
E27	F	27	C	N	Básico	12ª classe	DN3	4
E28	F	36	C	N	Básico	12ª classe	DN3	8
E29	F	38	S	N	Médio	12ª classe	DN3	18
E30	M	47	C	N	Médio	12ª classe	DN3	27

Fonte: (Autoria própria, 2023).

Legenda: E – Entrevistado(a); P – Professor(a); N – Nomeado(a); DN – Docente de Nível; Sup. – Superior. C – Casado; TSS – Técnico(a) Superior de Saúde; Téc. de Psiqu. e SM – Técnico(a) de Psiquiatria e Saúde Mental. Lic. – Licenciado; S – Solteiro (a). M – Masculino; F – Feminino. Méd. Clin. Geral – Médico de Clínica Geral.

Do total dos participantes, 17 declararam-se solteiros e 13 casados. Em relação ao tipo de vínculo com o Estado, todos os participantes eram nomeados, ou seja, tinham vínculo laboral estável. No que diz respeito à área de atuação, 22 eram trabalhadores da educação e oito do setor da saúde. Dos 22 trabalhadores do setor da educação, 15 eram professores, quatro gestores das escolas, dois técnicos da repartição de recursos humanos, um membro do secretariado distrital da ONP.

Dos oito participantes da área de saúde, sete trabalhavam no Hospital Psiquiátrico de Nampula e um na Junta de Saúde, vinculada ao Serviço Provincial de Saúde de Nampula. No que diz respeito à área de formação profissional destes, dois eram técnicos de psiquiatria e saúde mental, dois psicólogos clínicos, uma psicóloga clínica e aconselhamento e, um médico de clínica geral.

Quanto à formação académica, em termos globais, 14 dos 30 entrevistados tinham o nível médio profissional, 12, o superior e os restantes quatro tinham do nível básico. E no que tange ao tempo de serviço, variava de quatro a 34 anos.

3.2 (Re)conhecimento da Prevalência do Adoecimento Mental de Professores Moçambicanos

Nesta categoria temática buscou-se perceber o (re)conhecimento dos participantes sobre a prevalência do adoecimento mental de professores no contexto moçambicano, no geral e que atuavam em Nampula em particular. Para tal, foram feitas diversas perguntas que guiaram a conversa. Aos professores com incapacidade mental e afastados das atividades de docência temporária ou definitivamente foram perguntados: Desde quando se encontra afastado do serviço/das atividades de docência? O que levou o seu afastamento do serviço/atividades de docência? Conhece outro(s) professor(es) que esteja(m) na sua condição de saúde? (vide perguntas 9, 10 e 11 do Apêndice D).

Por sua vez, aos profissionais de educação em exercício foram lhes consultado se conheciam algum colega que estivesse na situação de adoecimento mental (vide pergunta 16 do Apêndice C; pergunta 6 do Apêndice E, bem como do Apêndice F). E os profissionais de saúde foram questionados sucessivamente: Qual é grupo-alvo que atende? Em termos profissionais, qual é grupo de trabalhadores que procura os serviços com maior frequência? Durante o período que está trabalhando neste setor, qual é a grupo profissional dentro dos funcionários públicos que tem sido mais atendido? Quantos professores são atendidos por mês ou ano? (vide perguntas 2, 3, 4 e 5 do Apêndice G).

Ao responder a colocação que pretendiam saber se os participantes conheciam algum colega que estivesse na situação de adoecimento mental, o primeiro entrevistado deste estudo (E1 – PE) afirmou que:

Sim, conheço. Alguns já foram recuperados e outros estão até agora com problemas. Já tive amigos, colegas que trabalharam comigo, mas com esse problema, até alguns quase abandonarem o serviço. (E1 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Na mesma direção, o terceiro participante desta pesquisa (E3 – PE) fez saber que:

Já tivemos um caso de um colega que estava nessa situação, nem serviço estava a lidar, a cabeça, a mente ficou totalmente destruída e já não conseguia participar mesmo nas reuniões. Quando houvesse reunião, ele podia ir para lá, a estrutura a tratar assuntos, os colegas a intervirem, ele insurgia-se tipo um louco, insurgia-se sem ser chamado para

intervir e falava coisas que não tinha nada a ver com aquela reunião (E3 – PE, informação verbal, ano de 2021).

De modo mais sucinto, o sétimo entrevistado da presente investigação (E7 – PE) explicou que,

Temos professores que estão em situação de doenças a trabalhar e temos professores doentes acamados. Agora, temos a situação de doentes que não estão no estado de acamados, mas doentes. Estes são funcionários que sofrem de doenças diversas. Este é um grupo do total de funcionários que estão exercendo atividades mínimas, são docentes e não estão na sala de aulas por causa do seu estado de saúde. Então, tem que exercer atividades mínimas. Depois temos, também, questões psicológicas, problemas psicológicos, muitos deles [suspiro], nós não temos um levantamento exato, aliás não conhecemos a doença em si, tem sido pouco difícil, mas alegam problemas psicológicos, não sei o que é. E não temos mesmo, à nível de assistência social, no quadro de codificação das doenças ali não aparece doença mental, então nós só falamos que sofre de doença psicológica (E7 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Por seu turno, o nove entrevistado do estudo (E9 – PE) esclareceu que:

Uma estatística exata, sobre o número total de professores adoecidos ou com problemas de saúde mental não temos. Isso requer fazer levantamento a nível do SDEJT, eles podem dar o número geral de doentes. Mas estes doentes são docentes que sofrem de várias enfermidades, alguns deles que estão a trabalhar, mas que estão sendo controlado [recebem cuidado/tratamento] à nível de saúde, outros não (E9 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Seguidamente, o décimo sujeito entrevistado (E10 – PE) confirmou que “sim existem professores com problemas de saúde. Antes eu estava na sala a dar aulas, mas por causas dessas dores encontro-me numa situação muito complicada mesmo, porque não posso dar aulas, assim encontro-me na secretaria apoiando a direção da escola” (E10 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Do lado dos profissionais de saúde, o décimo sexto entrevistado nesta pesquisa (E16 – PS) salientou que “eu não fiz um estudo, mas normalmente os funcionários, principalmente no consumo do álcool que são os professores, até nossos colegas da saúde. Os policiais também temos recebido muito, principalmente agora [com o fenômeno de ataques terroristas em Cabo Delgado]⁴” (E16 – PS, informação verbal, ano de 2021). De modo similar, o décimo sétimo participante (E17 – PS) confirmou que,

Nota-se sim que os professores frequentam aqui, é devido à vários problemas, que vão criando alguns problemas psicológicos, que vão recair na doença mental e acabam remetendo em algum momento algum expediente no local onde trabalham de modo a poder sair do sítio [local] e entrar em um outro lugar onde podem aproximar os cuidados médicos necessários, neste caso os de psiquiatria (E17 – PS, informação verbal, ano de 2021).

O décimo oitavo entrevistado (E18 – PS), também, relatou a presença de professores adoecidos por problemas de natureza mental do seguinte modo: “muitas das vezes os professores vêm aqui quando já estão em risco de perder a vida e quando já está se elaborar [lavar] um processo disciplinar, vem para aqui porque estão doentes mesmo” (E18 – PS, informação verbal, ano de 2021). Igualmente, o décimo nono participante da presente investigação (E19 – PS) referiu-se que os professores fazem parte dos pacientes por ele atendidos e pela instituição onde trabalha da seguinte maneira:

Bom, eu penso que isso é um bocadinho difícil de dizer, pois aqui nós atendemos todo o tipo de pessoa, todo o tipo de extrato social com problemas de saúde mental. Aqui tem aparecido professores, tem aparecido comerciantes, camponeses, policiais, militares, então fica-nos um pouco difícil dizer que o grosso número é de professores ou de militares ou outro grupo qualquer, porque nunca ficamos assim muito atendidos a isso (E19 – PS, informação verbal, ano de 2021).

⁴ Os ataques terroristas em Cabo Delgado tiveram início em outubro de 2017 na vila de Mocimboa da Praia e foram se alastrando para outros distritos daquela região da zona norte de Moçambique. Este fenômeno já causou vários deslocados e mortos tanto civis quanto das Forças de Defesa e Segurança (FDS). Neste sentido, os policiais e militares são responsáveis no combate ao terrorismo e em manter a ordem e tranquilidade públicas. Nesta missão, alguns trabalhadores das FDS são mortos, decapitados e os sobreviventes ficam vulneráveis em desenvolver diversos transtornos mentais, como *stress* pós-traumático e recorrem ao uso de substâncias psicoativas.

Na mesma direção, o vigésimo participante (E20 – PS), explicou que,

Em termos de categoria, não estaria assim muito fixa do tipo há uma categoria que atendemos mais, porque nós atendemos diversos profissionais como disse no início, todo o tipo de doente nós atendemos, podem ser profissionais de saúde, profissionais de educação e pessoal da defesa, todo o pessoal que procura os serviços, mas não temos uma inclinação específica ou por categoria (E20 – PS, informação verbal, ano de 2021).

Outro profissional da saúde entrevistado, neste caso o vigésimo primeiro (E21 – PS), também respondeu afirmativamente que “recebemos sim funcionários públicos, dos quais estão lá dentro os professores de todos os níveis primário, secundário até superior com diferentes patologias de fórum psiquiátrico, fizemos o devido acompanhamento” (E21 – PS, informação verbal, ano de 2021). De forma similar, outro profissional de saúde (E25 – PS) salientou que:

Portanto, nunca houve um estudo apurado, para sabermos a frequência, mas por aquilo que venho fazendo porque estou mais que um ano na junta, ah o que notamos é: entre os professores com nível superior (DN1, DN2) e outros abaixo, DN3 até N4, a frequência dos que são acometidos são os níveis mais baixos, estou a falar de DN4, DN3 (E25 – PS, informação verbal, ano de 2022).

As falas dos entrevistados apresentadas sinalizam que a maioria deles reconhece a existência de colegas e/ou professores acometidos por problemas mentais que lhes incapacita em trabalhar e que, em certos, casos causam a morte destes. Entretanto, observou-se a falta de disponibilidade de dados concretos tanto a nível do setor da educação quanto de saúde mental, psiquiatria e saúde ocupacional, o que constitui um desafio desses serviços para organizar essas informações.

Também foi possível perceber certo preconceito em relação à doença mental, o que pode, igualmente, prejudicar esse levantamento sobre os afastamentos do trabalho devido ao adoecimento mental vivenciado pelos professores moçambicanos. E isso sugere que vigilância em saúde do trabalhador necessita de fortalecimento para que o correto dimensionamento dos agravos reflita o processo saúde/doença, assim como facilite o diagnóstico precoce e suporte às ações de prevenção para os trabalhadores (Pulgas & Santos, 2022).

Estes resultados corroboram com a maioria da literatura científica internacional que evidencia que os professores como profissionais acometidos por diversos problemas de saúde mental derivados no/pelo trabalho, e que ao mesmo tempo, ocasionam altas prevalências de adoecimento mental dos professores e, por conseguinte, aumento do número de pedidos de licenças de afastamento do trabalho por doenças mentais de modo temporário ou definitivo (Batista et al., 2013; Bouzada et al., 2022; Campos et al., 2020b; Carlotto et al., 2019; Gomes-Souza et al., 2019, Leite et al., 2022; Trevisan, 2022; Trevisan & Cruz, 2019; Vieira et al., 2023). Como evidências, certos estudos tanto empíricos quanto baseados em dados secundários apontam um agravamento do cenário de degradação da saúde mental dos profissionais de educação, sobretudo a dos professores (Araújo et al., 2019; Gasparini et al., 2005; Pinto, 2018; Reis, 2014; Trevisan, 2022).

Por exemplo, a pesquisa de levantamento sobre adoecimento mental no trabalho feita por Gasparini et al. (2005) mostrou que a Gerência de Saúde do Servidor e Perícia Médica (GSPM) da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, Minas Gerais (Brasil) tinha realizado 16.556 atendimentos de servidores da educação no período de maio de 2001 a abril de 2002, sendo que 92% (n=15.243) dos atendimentos provocaram afastamento do trabalho. Os afastamentos no grupo geral de servidores eram concentrados na categoria dos professores, totalizando 84% dos servidores afastados no trabalho.

Por sua vez, Reis (2014) coletou dados sobre professores atendidos pelo Núcleo de Atendimento à Saúde do Trabalho (NAST) do município de Belém. A pesquisadora constatou, igualmente, que o total de trabalhadores docentes afastados para tratamento de saúde era elevado se comparado com outras categorias profissionais. Deste modo, dos 3.991 servidores da Secretaria Municipal de Educação, 21% eram de professores pedagógicos que se encontravam em processo de adoecimento. No Reino Unido, uma pesquisa comparou o nível de *stress* vivenciado por trabalhadores em vários tipos de profissões e concluiu que os professores tinham duas vezes mais *stress*, depressão e ansiedade do que a média de outros profissionais (Naghieh et al., 2015).

Por sua vez, Baasch et al. (2017) identificaram o perfil epidemiológico dos transtornos mentais e do comportamento de servidores públicos do Estado de Santa Catarina, afastados por Licenças para Tratamento de Saúde (LTS) entre 2010 e 2013. Os resultados revelaram uma maior prevalência em trabalhadores do setor de educação (39% de 8.765 casos). Entre os servidores públicos, a categoria de docência foi a que mais se afastou por problemas de saúde

e, por conseguinte, a Secretaria de Estado da Educação foi a responsável pelo maior número de LTS em decorrência do adoecimento mental.

O estudo de Pinto (2018) sobre a degradação de saúde mental dos servidores públicos em uma capital brasileira revelou o registro de 27.512 licenças, notificadas pelo CID F (transtornos mentais e comportamentais). A Secretaria Municipal de Educação – SMED foi o órgão municipal que apresentou maior número de licenças de saúde com cerca de 40,7% do total dos casos notificados. E os profissionais de educação, em particular os professores foram os mais que se afastaram pelo trabalho devido ao acometimento dos transtornos mentais e comportamentais relacionados ao trabalho.

Na mesma direção, Carlotto et al. (2019), avaliaram a prevalência dos afastamentos do trabalho por meio de licenças médicas dos professores no período de 2012 a 2016. A amostra foi constituída por 246 licenças de afastamento por motivo de saúde relacionado ao trabalho, dos quais 116 eram professores de escolas municipais de um município da Região Metropolitana de Porto Alegre/RS. Os resultados apontaram que a taxa de afastamento por transtornos mentais e comportamentais foi de 11% em relação ao número de trabalhadores da educação do município e 8% em relação aos motivos de afastamento em geral.

A pesquisa de Araújo et al. (2019) abordou *o trabalho e saúde de professores no Brasil: reflexões sobre trajetórias das investigações, avanços e desafios*. E um dos assuntos em foco no texto é o adoecimento de professores. Apesar disso, as estatísticas oficiais da Secretaria de Saúde do Estado de São Paulo apontaram o aumento do número de professores afastados do trabalho por transtornos mentais e comportamentais, passando de 25.849 casos em 2015 para 50.046 em 2016. Deste quantitativo, os professores representaram 84% desses atendimentos. Para as autoras, essa é uma realidade geral para o país, assumindo dimensões alarmantes, persistindo no tempo e com sinais claros de agravamento.

Os achados das investigações de Silva e Vieira (2022) e Trevisan (2022) vão na mesma direção dos resultados reportados. Neste âmbito, Silva e Vieira (2022) ao realizarem um levantamento de dados contidos nos relatórios da DIMS/SEAP dos anos de 2017 e 2018, verificaram que 45,38% dos professores do Estado de Amapá obtiveram licenças médicas por causas diversas. Estes autores observaram que foram registradas no período em alusão 55.042 licenças médicas para tratamento de saúde dos docentes, com 12.231 casos de afastamento de função.

Em Trevisan (2022) é revelado o *perfil epidemiológico de absenteísmo-doença por transtornos mentais em servidores públicos do Estado de Santa Catarina no período de 2010*

a 2017. Neste estudo, verificou-se que, do total de órgãos que compõem as Secretarias e Fundações do Estado referenciado, em cinco deles agrupam 88.675 casos de licenças para tratamento de saúde (LTS) dos 96.007 relativos ao período considerado. A Secretaria de Estado da Educação, que abrigava a maior parte dos professores efetivos do Estado, respondeu por 59,4% do total de LTS, sinalizando a participação efetiva de casos de agravos à saúde entre estes profissionais.

Tal como alertam Carlotto et al. (2019) e Trevisan (2022), os resultados desta investigação indicam que o adoecimento mental de professores moçambicanos constitui uma realidade preocupante que necessita de monitoramento constante para o estabelecimento de políticas públicas de promoção da saúde e prevenção de agravos mentais à saúde mental dos professores. Depois de examinar o (re)conhecimento do adoecimento mental de professores, torna-se fundamental adentrar sobre as formas e manifestações que caracterizam tal adoecimento mental nessa classe profissional, que constitui a finalidade de seção a seguir.

3.3 Formas e Manifestações de Adoecimento Mental de Professores Moçambicanos do Ensino Geral da Rede Pública

Esta seção tem a finalidade de mapear e caracterizar as formas e manifestações de adoecimento mental que acometem os professores moçambicanos, sobretudo do ensino geral da rede pública em Nampula. Para os professores em exercício foram feitas as seguintes questões disparadoras: Como tem sido a tua rotina de trabalho no dia a dia? De que forma essas dificuldades e aspectos desfavoráveis que mencionou interferem na sua vida e saúde? O que lhe aparece em forma de ideias e sentimentos quando pensa no teu emprego ou em ir trabalhar? O que sente no final de cada jornada de trabalho? De que forma ou como o trabalho interfere na sua vida e saúde? Que problemas de saúde podem estar relacionados ao seu trabalho? Na sua percepção, quais são os problemas de saúde que o trabalho pode ocasionar em professores deste distrito?

Ao passo que para os professores afastados do trabalho ou da atividade de docência foram colocadas as seguintes perguntas: O que levou ao seu afastamento do serviço/atividades de docência? Como essas dificuldades que mencionou interferiram na sua vida e saúde? Conhece outro(s) professor(es) que esteja(m) na sua condição de saúde? Caso afirmativo, que problemas de saúde eles se queixam?

Aos gestores das escolas, técnicos de RRH e membros do secretariado da ONP lhes questionamos: Conhece professores nesta situação a nível do distrito? Caso afirmativo, quais são os problemas de saúde mental que estes professores se queixam? Na sua ótica, que problemas de saúde o trabalho pode ocasionar em professores? E para os profissionais de saúde mental, ocupacional e psiquiatria foi lhes dirigida a seguinte pergunta: Que tipo de problemas ou transtornos mentais são mais diagnosticados em funcionários públicos, em particular os professores?

Com base nas respostas dos entrevistados desta pesquisa seguidamente apresentadas, os problemas de saúde mental que acometem os professores são: dependência química, sobretudo o uso excessivo de álcool e drogas, como cannabis, vulgo *suruma* e *cuper*⁵, *stress*, depressão e epilepsia. E no que tange às manifestações, as mais relatadas são: alcoolismo, frustração, tristeza, isolamento social e desânimo. Em relação dependência química (e.g., consumo excessivo de álcool e de drogas), o segundo entrevistado (E2 – PE) explicou que:

Nessa vertente aí de doenças psíquicas tem acontecido mais por parte de professores do consumo de álcool. Já tivemos alguns assim por causa de exagerar, não só por causa de consumo de álcool, mas também um pouco de drogas. E ficam abatidos psicologicamente e começam já se meter até com aquelas nossas bebidas caseiras, de lá no bairro de qualquer maneira, então isso leva [faz] com que afeta mais a parte psíquica do docente (E2 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Por sua vez, o terceiro entrevistado (E3 – PE) fazendo conexão da fala do seu colega, também, explicou que:

Aliando-me a ideia do colega, eu conheço alguns professores que se meteram nessa fileira de bebedeira e, consequência disso, acabaram abandonando o serviço. São várias situações que acontecem, portanto por causa de bebedeira. Sim, são fatores vários, para além dessa coisa de álcool, consumo de drogas, estupefacientes, também, contribui para a demência das pessoas. Portanto, são os fatores mais alarmantes: a bebedeira e consumo de drogas (E3 – PE, informação verbal, ano de 2021).

⁵É um tipo de droga que se assemelha ao rapé e é vendido em sua maioria por indianos. O seu consumo é igual ao rapé.

Por seu turno, o quinto participante deste estudo (E5 – PE), sustentou que “mas o que contribui muito para o adoecimento mental de professores são drogas, bebidas ao excesso, cigarros e álcool” (E5 – PE, informação verbal, ano de 2021). Na sequência das entrevistas realizadas, o sexto sujeito desta pesquisa (E6 – PE) explicou que:

De referir em relação ao solicitado de uma forma geral, os funcionários não têm vindo para cá se pronunciarem a respeito da sua saúde mental, problemas que tem enfrentado sobre a saúde deles. Nós como do setor de Recursos Humanos, como fizemos sempre supervisão a nível da escola, nós constatamos durante essas supervisões, somos abordados, essas situações que são causadas por uso excessivo de álcool [dependência de álcool]. Eles deparam-se que não têm o suficiente para poder sobreviver, e eles acabam se inclinndo nessa parte de bebedeira para aliviar a preocupação. Então, quando tem acontecido situações dessa natureza, os nossos colegas acabam se envolvendo no alcoolismo (E6 – PE, informação verbal, ano de 2021).

No desenvolvimento da entrevista, este participante relatou o uso de drogas por parte de professores, dando exemplo de uma professora, referindo-se que,

Tivemos uma colega que usava drogas e os pais intervieram. Foi levada ao Hospital Psiquiátrico de Nampula para tratamento e, posteriormente, para casa das irmãs em Quelimane. Atualmente, também temos uma colega aqui na escola primária sede que enfrenta problemas de saúde mental devido ao uso drogas (E6 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Por sua vez, o sétimo entrevistado nesta investigação (E7 – PE) explicou que,

Mas é difícil saber qual é a razão do uso excessivo de álcool, por exemplo. Porque temos pessoas de todas as idades, professores recém-contratados, a menos de cinco anos, com idade mesmo que vão para reformar, temos mulheres. Nós temos até diretores [das escolas] que são mesmo grandes alcoólatras (E7 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Devido à um aumento de casos de professores em situação de alcoolismo que se registra nos últimos anos em Nampula, este problema parece que já despertando atenção aos gestores

do Setor da Educação da Província da Nampula, como explanou o mesmo sétimo entrevistado: “quanto às questões psicológicas ligadas ao alcoolismo, nós estamos a fazer um levantamento. A Direção Provincial da Educação [de Nampula] pediu há duas semanas para se fazer um levantamento de funcionários dependentes de álcool” (E7 – PE, informação verbal, ano de 2021).

No desenrolar da conversa, este entrevistado (E7 - PE) reportou, igualmente, que “e temos uma professora que tem problemas psicológicos, as pessoas mais próximas dela, dizem que ela é dependente de cannabis ativa [vulgo *suruma*]” (E7 – PE, informação verbal, ano de 2021). Respondendo a essa questão (na sua percepção, quais são os problemas de saúde mental que o trabalho pode ocasionar em professores deste distrito?), o nono entrevistado (E9 – PE) sublinhou que, “dizer que esses casos existem sim, são vários, alguns é por causa de alcoolismo” (E9 – PE, informação verbal, ano de 2021). Ainda fez saber que “esses dois casos de professores que mencionei, o forte é por causa de álcool, eles bebem junto com a comunidade e ali a história se estraga” (E9 – PE, informação verbal, ano de 2021). Já para o profissional da saúde, neste caso o décimo quinto sujeito entrevistado (E15 – PS) explicou que:

O que pude constatar, apesar de que não estou muito ligado à essa área de adultos, mas em relação às visitas dentro do setor de adultos, relativamente à categoria profissional, neste caso de professores, tenho notado, em termos de transtornos, grande parte deles está ligado ao consumo excessivo de álcool. E vêm aqui com um quadro de agitação, de delírios, algumas vezes comportamentos desviantes, má gestão daquilo que é a sua vida no dia a dia. E pronto, acabam internando aqui na nossa unidade sanitária [Hospital Psiquiátrico], porque chegam aqui num estado muito avançado. Porque para além de consumo de álcool têm doenças associadas, alguns vêm com HIV/SIDA. Então, eu acho que isso faz com que a pessoa se desequilibre e acaba recorrendo ao álcool como uma fuga desse problema que tem (E15 – PS, informação verbal, ano de 2021).

Outro profissional da saúde (E16 – PS), também, indicou o alcoolismo como um problema que acomete os professores, esclarecendo que: “porque quando estão fora, nos distritos acho que único refúgio depois de saírem do trabalho é isso, o consumo do álcool né” (E16 – PS, informação verbal, ano de 2021). Por seu turno, o décimo sétimo participante (E17 – PS) relatou que: “nota-se sim a presença de professores, devido à vários problemas, entre eles problemas de consumo de álcool” (E17 – PS, informação verbal, ano de 2021). Outrossim, o

décimo oitavo entrevistado (E18 – PS) enfatizou que, “nós encontramos um número muito elevado de consumo de álcool entre os professores, policiais e militares. Portanto, quando esses vêm nas nossas portas de consultas já estão na fase de dependência, por causa desses aspectos de que referimos” (E18 – PS, informação verbal, ano de 2021).

Por seu turno, o décimo novo entrevistado (E19 – PS) indicou três formas de adoecimento mental de professores moçambicanos. Para este entrevistado, “um dos problemas [de saúde de professores] é o consumo de álcool, frequentemente, pois eles consomem muito álcool. Então isso provoca algum *stress* ou uma depressão nos funcionários” (E19 – PS, informação verbal, ano de 2021). A mesma percepção pode ser identificada na fala do vigésimo participante deste estudo (E20 – PS) quando salientou que:

Já, muito mais nos homens, temos tido o consumo de substâncias psicoativas, não sei se é por causa da sociedade onde é que vivem lá ou da comunidade onde estão inseridos e levam o consumo de álcool e prontos. Acabam que se ocupam no consumo de álcool e não tem muita coisa por fazer, por se ocupar e não tem atividades lúdicas. E o consumo frequente [do álcool] leva, de certa forma, à dependência do álcool (E20 – PS, informação verbal, ano de 2021).

Tal como os outros profissionais de saúde mental entrevistados, o E21 – PS esclareceu que: “alguns pacientes vêm aqui por causa de consumo de substâncias psicoativas, geralmente o álcool ou por outras drogas” (E21 – PS informação verbal, ano de 2021). De modo similar, o vigésimo segundo participante (E22 – PE) sustentou que, “os outros aparecem aqui por questões de alcoolismo. E a justificação deles é trabalho era estressante. Então como solução tinham que se pôr a beber” (E22 – PE, informação verbal, ano de 2021). Por sua vez, o E23 – PE frisou que:

Um dos problemas maiores, que se constata na educação é grossa [alcoolismo]. Quando amanhecer ele [o professor] vai recorrer onde se destila um vinho macua [bebida caseira] qualquer e vai se embriagar e depois já torna a ser lema [uso excessivo do álcool]. Se a pessoa não souber controlar virá vício [dependência] naturalmente, são consequências que ele deve esperar mesmo, mas consequências graves (E23 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Na mesma direção, os entrevistados E25 – PS, E27 – PE e E30 – PE, também, apontaram o alcoolismo, como sendo um dos problemas vivenciados pelos professores em Nampula. Neste sentido, o E25 – PS considerou que,

Enquanto transtornos psicóticos por causa de abuso de álcool figura em primeiro lugar para estes professores. Talvez [eles] encontram o álcool como refúgio no momento de lazer, porque podem ir à escola e no momento vago ficam a consumir álcool. Então um, dois, três, seis meses, um ano nessa rotina acabam desenvolvendo esse quadro de dependência alcoólica (E25 – PS, informação verbal, ano de 2022).

Embora esta pesquisa se centrasse no adoecimento mental de professores, a entrevistada E27 – PE relatou tanto problemas de natureza psicológica (*stress* e depressão) como física, como dores de cabeça. Quando foi questionada sobre sua rotina diária, ela respondeu: “eu estou no serviço e casa apenas, e não tenho conversado com ninguém, fico deprimida. Por isso, eu tudo me estressa” (E27 – PE, informação verbal, ano de 2022).

No que diz respeito ao *stress*, o E1 – PE aponto que: “[...] isso que tem criado esse *stress* ao lado do docente, ao lado dos colegas” (E1 – PE, informação verbal, ano de 2021). O termo *stress* apareceu, igualmente, em sua outra fala quando explicava que: “[...] então quando isso acontece num docente, aqueles que não estão preparados, isso lhes cria automaticamente um *stress*, porque não consegue aliviar todas as necessidades”. O E3 – PE também, mencionou o uso de álcool e *stress* como problemas enfrentados pelos professores, ao afirmar que: “devido às péssimas condições da comunidade onde a escola está, você pode beber para se aliviar de *stress* onde você está, para o que? Para dormir e amanhecer rápido” (E3 – PE, informação verbal, ano de 2021).

No prosseguimento das entrevistas, observou-se que o termo *stress* foi indicado pelo décimo terceiro sujeito (E13 – PE). Para este, “éh... problemas psíquicos é bem provável, isso porque aliado ao *stress*, na medida em que você vai exercendo as suas funções e nas qualidades, das condições precárias que me referi anteriormente, e pode trazer [ocasionar] o *stress* no profissional” (E13 – PE, informação verbal, ano de 2021). Também o E20 – PS referiu-se que,

Éh..., os problemas são diversificados né, e os diagnósticos variam em profissionais. E um dos quais e que temos feito com frequência é a reação aguda ao *stress*. Nós temos alguns momentos este tipo diagnóstico. Por exemplo, os profissionais que acabam de se

formar depois vão trabalhar num determinado distrito né, e quando chegam lá coincidem com aquilo que não era de expectativa do lugar onde vão trabalhar e isso lhes provocam uma perturbação. Têm estes casos de reações agudas de *stress* e outras doenças mentais (E20 – PS, informação verbal, ano de 2021).

Outra forma de adoecimento mental apontada pelos participantes desta investigação que acomete os professores é a depressão. De acordo com o E15 – PS “há situações que tem a ver com uma espécie daquilo que nós chamamos de depressão camuflada, porque são pessoas que têm doença crônica e não querem se revelar” (E15 – PS, informação verbal, ano de 2021). De igual modo, o E19 – PS afirmou que: “há casos de professores que, também, desenvolvem a depressão, com sintomas psicóticos” (E19 – PS, informação verbal, ano de 2021).

Além da depressão, o vigésimo entrevistado (E20 – PS) indicou outras formas e manifestações do adoecimento mental de professores ao esclarecer que, “sim, podemos encontrar alguns profissionais que apresentam psicose aguda transitória, alguns com transtornos como a depressão, alguns acusam psicossomáticos e da baixa motivação entre outros” (E20 – PS, informação verbal, ano de 2021). E para o vigésimo quinto participante (E25 – PS), “alguns entram em depressão. Esta [depressão] para nós tem sido com muita frequência ainda neste grupo professores de escolas de nível primário. Então figura em segundo lugar a depressão” (E25 – PS, informação verbal, ano de 2022).

Embora a epilepsia seja considerada uma doença orgânica, em Moçambique ela é tratada por psiquiatras, o que motivou a sua inclusão como umas das formas de adoecimento mental neste trabalho. Outra razão diz respeito à sua prevalência em professores, como revelam os depoimentos que se seguem o relatório do Departamento de Saúde Mental do Ministério da Saúde de 2022 que se teve acesso. Desse modo, para o sexto entrevistado (E6 – PE) “e outras situações que acontecem os professores que é epilepsia” (E6 – PE, informação verbal, ano de 2021). Seguidamente foi perguntado se a epilepsia tinha uma relação com o exercício da docência. Em resposta a esta questão comentou que:

Neste ponto, é difícil saber se alguns professores manifestaram epilepsia antes ou depois de começar a trabalhar, porque os atestados de aptidão física não revelam a realidade. Por exemplo, no ano passado [2020] nós fizemos sorteio na afetação dos professores recém-contratados, e passado algum tempo um professor nos reportou que sofria dessa doença e estava em tratamento no Hospital Psiquiátrico de Nampula e não deveria ficar

numa escola distante da vila sede do distrito, porque dificultaria sua deslocação à Cidade de Nampula onde recebe tratamento. E nós orientamos a solicitar o pedido à Sua Excia Senhora Administradora do Distrito e foi autorizado depois de comprovar com os documentos (E6 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Ainda em relação à epilepsia, o E17 – PS explicou que:

Muito do que acontece pode ser o caso aliado a epilepsia inicial do professor, dado que ele como portador da doença, há momento que fica normal e há momentos de crise. Enquanto estiver no momento de crise, a pessoa está exercendo sua atividade laboral, e com frequência, parte aí o problema de faltas, ausências constantes no serviço e isso move algum problema de procurar porque é que esse professor não aparece (E17 – PS, informação verbal, ano de 2021).

Por sua vez, o E19 – PS reportou que “[alguns professores] têm aparecido com várias manifestações, outros vêm por causa de epilepsia” (E19 – PS, informação verbal, ano de 2021). E o E25 – PS mapeou as formas de adoecimento que acometem os professores explicando que:

E temos as patologias de origem orgânica, poderia colocar na ordem em terceiro lugar, são mesmo orgânicas no caso de G40, no caso de epilepsia. Bom, éh... não se sabe de certo o fator que desencadeia, pois alguns dizem não ter sido sofrido antes a epilepsia, porque se sofre antes no ato da sua admissão poderia se tomar precaução, porque se pede aptidão física para ingressar no Aparelho do Estado. Tem se inquirido para examinar se tem ou não o fator de risco, se admite é porque ou não se inquiriu devidamente ou não tinha começado com as crises (E25 – PS, informação verbal, ano de 2022).

Em relação às manifestações e sinais do adoecimento mental em professores, começa-se pela frustração. Neste âmbito, na percepção do primeiro entrevistado (E1 – PE), “devido a esses fatores, ele [professor] tem tido problemas psicológicos, tem tido frustração” (E1 – PE, informação verbal, ano de 2021). Na mesma direção, o E2 – PE enfatizou que:

Sim, o colega aqui falou da frustração. E essa frustração parece que já está a afetar no seio de toda a camada de professorado. Se isso aos poucos continuar assim nos próximos anos, de fato irá frustrar mesmo e vai criar mesmo um problema muito grande. Eu creio mesmo que irá criar problemas psíquicos para muitos professores, porque muitos já estão a ficar abatidos mentalmente (E2 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Conforme o terceiro entrevistado (E3 – PE), “são várias situações que acontecem, portanto por causa de demência mental e frustração. Então fica facilmente se frustrando e acaba perdendo rumo tanto de consciência mental quanto da sua saúde” (E3 – PE, informação verbal, ano de 2021). Igualmente, o sexto entrevistado (E6 – PE) revelou que,

[...] e isso lhe frustra. Essa parte nos preocupa bastante. Na escola onde é alocado é diferente daquele lugar onde foram formados e quando chegam lá, e nós exigimos que todo o funcionário deve ficar [morar] no seu local de trabalho e quando não encontram aquelas condições tal igual donde foram formados, eles acabaram se envolvendo nessas situações. Apanham uma frustração, porque não é aquilo que esperavam (E6 – PE, informação verbal, ano de 2021).

A décima entrevistada (E10 – PE) revelou, igualmente, que devido à sua condição de saúde sente-se frustrada, como aponta a sua fala: “só a mim própria é que me sinto assim com frustração, porque faltar uma semana, duas semanas é muito complicado para mim e me perturba de novo mentalmente” (E10 – PE, informação verbal, ano de 2021). Tal como os entrevistados anteriores, o décimo primeiro participante (E11 – PE) reconheceu que “[...] e com isso a pessoa fica frustrada. Talvez por causa de frustração né, o professor acaba recorrendo ao álcool” (E11 – PE, informação verbal, ano de 2021). O mesmo sentimento foi revelado pelo E13 – PE ao afirmar que: “[...] e isso concorre [ocasional] para frustração dos professores” (E13 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Segundo o E14 – PE, “alguns professores ficam perturbados ou frustrados por várias razões [...]” (E14 – PE, informação verbal, ano de 2021). Na mesma senda, o E18 – PS acredita que “também em relação às expectativas, as pessoas, quando terminam o curso, criam as suas próprias expectativas de uma mudança de vida, pois é início da sua atividade laboral [emprego] e quando chegam lá ficam frustradas as expectativas” (E18 – PS, informação verbal, ano de

2021). E o último sujeito da pesquisa, E30 – PE comentou que “outros bebem também por causa de frustração” (E30 – PE, informação verbal, ano de 2022).

Igualmente, a tristeza e o desânimo foram enunciados pelos entrevistados da presente pesquisa como situações que os professores vivenciam no seu cotidiano. Desse modo, o E22 – PE considerou que “quando o produto não é bom, há que se questionar, e é um fator de tristeza. Estou a me referir nesta parte que estou a frisar, quando a aprendizagem é fraca, então torna muito difícil” (E22 – PE, informação verbal, ano de 2021). E o décimo participante (E13 – PE) indicou o desânimo nos seguintes termos,

quando esse professor já está desanimado e não encontra a paz, não encontra a motivação na instituição em que exerce as suas atividades e ele sente-se que está a desempenhar uma função em que não é reconhecido, esse professor pode se desviar e entrar em maus caminhos (E13 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Em síntese, conforme os depoimentos dos participantes deste estudo ora apresentados, o adoecimento mental de professores moçambicanos da rede pública se caracteriza principalmente por dependência química, sobretudo do alcoolismo, *stress* e depressão. Igualmente, foram evidenciados a frustração, o desânimo e tristeza como alguns dos essenciais sinais deste quadro de adoecimento mental.

Porém, tendo em conta o desconhecimento de algumas doenças mentais por parte dos profissionais da educação e pela subnotificação de casos, devido à limitada rede sanitária que oferece serviços de saúde mental e psiquiatria no país, aventa-se a possibilidade de haver outras formas de adoecimento mental que acometem os professores.

A subnotificação de casos de saúde mental em Moçambique foi confirmada por um médico do Hospital Psiquiátrico e Junta Provincial de Saúde, quando o pesquisador solicitou a base de dados sobre os casos atendidos nos últimos cinco anos. Posteriormente, concretamente no dia 17 de fevereiro de 2023, o proponente da presente tese enviou uma mensagem via e-mail para uma funcionária sênior do Departamento Nacional de Saúde Mental do Ministério da Saúde em Moçambique, com o seguinte teor:

Bom dia, Dra. [nome omitido]. Espero que esteja bem de saúde. Aqui escreve Gildo Aliante, moçambicano, estudante de doutoramento de Psicologia Social e Institucional na Universidade Federal do Rio Grande do Sul e docente da Faculdade de Educação e

Psicologia, Extensão da Massinga. Estou terminando a redação da minha tese, cujo objeto de estudo é o adoecimento mental de professores do ensino público do subsistema da educação geral (1ª a 12ª classe). O meu protocolo foi aprovado pelo CNBS como ilustra o anexo. A minha orientadora solicitou que escrevesse um pouco sobre o ponto de situação de saúde mental do meu país, neste caso Moçambique, para dar maior visibilidade a questão que estou investigando. As informações que tenho são um pouco antigas, sendo que algumas tirei da sua dissertação. O anuário da saúde de 2021 que tive acesso não contempla a área de saúde mental. E dos contatos que fiz, fui indicada a Dra., como a pessoa que pode me fornecer essas informações. É por isso que venho por este meio, pedir informações sobre o cenário atual da saúde mental em Moçambique. Se tiver um relatório da área ainda melhor. Cordialmente. Aliante. (Comunicação pessoal enviada por e-mail, ano de 2023).

Ao responder à mensagem por mesma via, ela escreveu:

Olá, Gildo. Estou muito feliz em saber que está a fazer o doutoramento. Gostei do seu tema de tese. Muito interessante. Infelizmente não tenho informações atualizadas sobre a saúde mental em Moçambique. Temos a estatística anual da saúde, mas não sei se será grande valia. Envio-te o que tenho a título informal (o tipo de apresentação de dados é extremamente precário e a informação peca por falta de rigor!!!!) e espero que possa ajudar. Informações adicionais (mais consistentes) pode encontrar nas publicações feitas recentemente pelos nossos colegas Vasco Cumbe, Dirceu Mabunda, Amálio Come, Flávio Mandlate, Luciana Massinga, António Suleman, Saida Khan e Lídia Gouveia. Todos terminaram ou estão a terminar o doutoramento e fizeram publicações que podem ter informação útil. Eu publiquei um artigo que atualizava os dados da dissertação do mestrado e, também, podes encontrar no PubMed. Todas as publicações destes colegas estão no PubMed. Desejo boa sorte e sucesso no doutorado (Comunicação pessoal recebida por e-mail, ano de 2023).

Os dados expostos no relatório do Departamento de Saúde Mental (DPS/Ministério da Saúde, 2023) referenciado indicam no item de toxicod dependência, que as substâncias mais consumidas a nível nacional, são, em ordem crescente: o tabaco, a heroína, o cannabis, o álcool, por fim, as drogas múltiplas. E observa-se, também, que as províncias com maiores consumos

são de Maputo Cidade, Manica, Sofala, Zambézia e Nampula. Em relação aos principais diagnósticos segundo CID-10, a epilepsia lidera o leque de transtornos mentais no país, com maior foco nas províncias de Manica, Sofala, Maputo Cidade, Zambézia e Nampula. A seguir estão os transtornos esquizotípicos e delirantes. Igualmente, observa-se maior ocorrência de tentativas de suicídio, sobretudo em Manica. Na seção de principais constatações, consta que o álcool e consumo de drogas múltiplas predominavam por todo o país.

Os achados da presente pesquisa reforçam a ideia de que a docência é uma das categorias profissionais, em nível mundial, a manifestar mais doenças de caráter ocupacional (Silva et al., 2021; Trevisan et al., 2022; Santi et al., 2018). Estes resultados são similares com os de pesquisas de outros contextos. Neste âmbito, Bastos (2009) buscou analisar as situações de mal-estar docente e os processos de adoecimento das professoras das escolas públicas do ensino fundamental de Betim, Minas Gerais. Neste estudo privilegiou-se uma abordagem metodológica qualitativa, em que foram analisadas as narrativas de 10 professores do sexo feminino. O estudo revelou, entre outras questões, a ocorrência de um quadro de adoecimento mental, caracterizado por *stress*, depressão e agravos emocionais, processos de ansiedade, angústia, desânimo e apatia. Ainda, a pesquisa sinalizou a manifestação do choro compulsivo, irritabilidade, cansaço extremo, agitação, baixa concentração e queda no desempenho profissional.

Borges (2014) desenvolveu uma pesquisa sobre *trabalho e adoecimento docente – tensões e conflitos*, tendo entrevistado 28 professores da rede estadual de uma cidade do interior de Goiás, dos quais 14 eram professoras e igual número de professores. Este autor identificou a ocorrência de sinais e sintomas tanto físicos como psíquicos. Entre os sintomas psíquicos característicos do adoecimento mental dos professores destacaram-se: *stress*, aumento de irritabilidade, cansaço emocional, tonturas e mal-estar generalizado.

Por seu turno, Pereira (2015) investigando o sofrimento mental no trabalho, entrevistou sete professores do ensino fundamental e médio que trabalhavam em uma escola pública estadual paulista, no município de Franca. Os resultados demonstraram a ocorrência incisiva do sofrimento mental entre os professores que se expressava em sintomas físicos e psíquicos a partir das condições concretas da efetivação do trabalho.

Do lado dos sintomas psíquicos, o autor constatou que o adoecimento mental dos professores aparecia na forma de *stress*, depressão e esgotamento mental. Igualmente, os participantes da pesquisa mencionaram as sensações de irritabilidade, nervosismo, solidão, desesperança, frustração, desânimo, solidão, culpa, impaciência, descontrole emocional e

impotência (Pereira, 2015), estando em consonância com os resultados da presente investigação.

Outra pesquisa que investigou o adoecimento mental dos professores foi feita por Brasil et al. (2016). Estes autores desenvolveram um estudo qualitativo por meio de três grupos focais, nos quais se dividiram 26 professoras de 19 escolas localizadas em Fortaleza, Ceará. A pesquisa concluiu que *stress*, angústia e depressão foram os sintomas mais apontados pelos participantes. No mesmo ano de 2016, publicou-se um trabalho que envolveu oito professores da rede municipal de educação de Cascavel, Paraná, que tiveram mais de quatro licenças por doença no ano de 2014. Os resultados das entrevistas permitiram visibilizar que o *stress*, a depressão e a síndrome do pânico eram as formas de adoecimento mental mais indicadas pelos participantes (Schuster, 2016).

A tese de Oliveira (2016) abordou *o processo de precarização do trabalho docente na Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP) e suas consequências na saúde dos professores*. A autora entrevistou 128 professores vinculados à Secretaria Estadual da Educação de São Paulo, na cidade de Andradina, por meio de um questionário estruturado. Os resultados revelaram que as doenças de natureza psíquica, ou emocional, eram as mais recorrentes em professores, destacando-se: a depressão, a síndrome do pânico, as crises de ansiedade e os quadros de *stress*. Paralelamente, Santos e Wanzinack (2017) realizaram um estudo misto sobre saúde mental de 50 professores das escolas municipais de ensino fundamental do município de Matinhos – Paraná. Este estudo verificou um alto índice de adoecimento entre os professores, sendo que dois problemas psíquicos foram as maiores queixas entre os participantes, a saber: o *stress* e a depressão, o que corrobora com os achados desta tese.

Na mesma direção, Eugênio et al. (2017), estudaram a saúde e o adoecimento docente em um município do interior do Estado da Bahia. Os pesquisadores entrevistaram cinco professores do sexo feminino da educação básica. Os resultados evidenciaram que a saúde delas estava comprometida, destacando a presença de problemas de ordem física, psíquica e emocional, sendo que os últimos eram os que mais acometiam as profissionais. Entre problemas psíquicos e emocionais relatados, os mais prevalentes foram: *stress*, angústia, desânimo, apatia e impaciência. Os autores do estudo em referência constataram, também, que alguns participantes, embora estivessem doentes, continuavam atuando em sala de aula e que abandonar a profissão era um desejo latente nessas profissionais que trabalhavam em ambiente altamente competitivo e estressante.

A pesquisa de Pereira (2017), considerou, igualmente, que os problemas relacionados ao mal-estar docente ultrapassam a insatisfação diante da vida profissional e alcançavam o campo da vida pessoal. Baseado nos resultados de uma pesquisa-intervenção de orientação clínica, o autor afirmou que os professores da educação básica, com frequência, relatavam sofrer de *stress*, ansiedade, irritabilidade, depressão, ataques de pânico, toxicomania, entre outros problemas de saúde.

Ainda no ano de 2017, Selma Gomes da Silva defendeu sua tese que, dentre outros objetivos, visava identificar as queixas e as formas de adoecimento mental dos professores da educação básica da rede estadual em Amapá em tratamento na Casa do Professor/SEED-AP (S. G. da Silva, 2017). Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, com um dispositivo metodológico plural, no qual se lançou mão de prontuários, documentos, observação, relatos e entrevistas em profundidade com professores, coordenadores de SOME⁶ e SOMEI⁷, dirigentes de sindicato de profissionais em educação, profissionais da Secretaria da Educação do Estado, profissionais da Casa do Professor e gestores da educação. Em termos de resultados, a autora agrupou as formas psíquicas de adoecimentos relacionados ao pensamento (e.g., transtornos psicóticos e esquizofrenia); ao humor (e.g., depressão, ansiedade e pânico); à dependência química (e.g., álcool e outras drogas) (S. G. Silva, 2017), o que encontra respaldo com os resultados desta investigação.

A pesquisadora S. G. Silva (2017) verificou, também, diversas queixas clínicas, tais como: choro, isolamento social, insônia, falta de apetite, angústia, irritabilidade, ideias e tentativas suicidas. Tal como foi evidenciado na nossa pesquisa, alguns participantes relataram que o álcool aparecia como uma forma de preenchimento dos espaços afetivos, sociais e subjetivos desocupados e esvaziados pelos distanciamentos e rupturas de familiares e de amizades. Este resultado foi revelado pelos participantes deste estudo, como ilustra a seção 3.5 desta tese, que aborda os determinantes sociais de adoecimento mental de professores.

Espaços que eram preenchidos pela solidão e, em alguns casos, pela alternativa do uso de álcool. Similarmente, no contexto moçambicano, isso pode ocorrer devido ao isolamento social a que estes professores são sujeitos em função do local de trabalho, ou seja, das escolas onde estão alocados que se situam em zonas recônditas e com difíceis condições socioeconômicas, como se ilustra na seção 3.5.

⁶Sistema de Ensino Modular.

⁷Sistema Modular de Educação Indígena.

Outrossim, V. L. da Silva (2017) defendeu sua tese cujo objeto de estudo estava relacionado às condições de trabalho, presenteísmo e absenteísmo por doença em professores das escolas fundamentais da rede pública do Rio Branco, Acre. A coleta de dados foi por meio de entrevistas e análise documental. As entrevistas foram feitas a 20 professores, sendo 10 que não tinham registrado ausência por motivo de doença por ano e igual número esteve afastado por motivo de doença num período superior a 15 dias. Entre as emoções negativas que caracterizavam o adoecimento mental mais relatadas pelos interlocutores estão: ansiedade, *stress*, depressão e síndrome de *burnout*, sendo o *stress* e depressão, as doenças mentais com maior prevalência.

Souza (2018) fez a análise do adoecimento mental derivado pelo/no trabalho em amostra de 13 professores do ensino fundamental de Congonhas, Minas Gerais. A coleta de dados deu-se por meio da triangulação das técnicas de entrevistas, visitas *in loco* e pesquisa documental. A pesquisa revelou a presença de sintomas físicos e mentais entre os professores, e que a maioria dos entrevistados já adoeceu ou estava doente em função do trabalho.

Em relação às queixas e sintomas psicológicos relatados pelos professores foram identificados os seguintes: insônia, alteração no humor, ansiedade, esgotamento, depressão e sentimento de frustração. Portanto, a depressão, a síndrome do pânico e o *stress* foram apontados como os casos psíquicos mais comuns na categoria docente estudada. E vários docentes relataram precisar fazer uso de medicamentos para combater esses sintomas (Souza 2018).

Souza e Coutinho (2018) investigaram o adoecimento de professores em três escolas municipais de Olinda, Pernambuco por meio de uma pesquisa quali-quantitativa. Os resultados obtidos a partir das 32 professoras envolvidas apontaram a insônia, a irritabilidade, a fadiga mental, a tensão, a ansiedade e a depressão, como principais manifestações de adoecimento mental relatadas pelos professores.

Por sua vez, Campos (2018) realizou uma pesquisa de cunho exploratório e qualitativo, com objetivo central era de conhecer a percepção dos professores do ensino médio dos colégios públicos do município de Cascavel, Paraná, sobre o processo de saúde e doença no cotidiano do trabalho. Os relatos dos 15 professores envolvidos no estudo, indicaram o *stress* como problema psicológico que mais os acometia.

Por sua vez, Sales e Freitas (2018) desenvolveram um estudo cujo objetivo era de compreender os significados aludidos por professores do sexo feminino ao processo de adoecimento relacionado ao exercício da docência na rede pública de ensino fundamental e

médio no município de São Miguel das Matas, Bahia. Na pesquisa, participaram seis professoras que sofriam de problemas de saúde decorrentes do trabalho. Assim, as narrativas das professoras investigadas permitem inferir que o *stress*, a ansiedade, a angústia, a tristeza e o desânimo, eram os principais problemas psíquicos que acometiam estas profissionais.

Em 2019, foi publicada uma pesquisa que investigou as condições de trabalho, saúde e adoecimento docente em escolas de ensino médio na região central de Rio Branco, Acre. Deste modo, os problemas de saúde mental mais relatados pelos entrevistados no estudo foram: *stress*, desconfortos e depressão (Cabral, 2019). Por seu turno, Facci (2019) estudou o adoecimento de professores do ensino fundamental de uma cidade do norte do Paraná. As informações foram obtidas por meio de um questionário aplicado a 21 professores e de entrevistas com 10 professores que se encontravam readaptados. Os professores entrevistados revelaram os seguintes sentimentos: indignação, nervosismo, depressão e desânimo, mal-estar, ficar chocado, impotência, medo e ficar traumatizado.

De modo similar, Lourenço et al. (2020) observaram que *stress*, angústia e desespero foram as principais queixas de saúde mental mencionadas por 10 professores entrevistadas na pesquisa cujo objetivo era o de compreender as influências do trabalho na saúde mental docente da escola pública no Rio de Janeiro. Na investigação de Olivera et al. (2020), participaram 40 professores. Os resultados apontaram que os professores visualizaram o seu estado de saúde mental como prejudicado, trazendo o *stress* e o esgotamento, como os principais motivos para tal situação.

O *stress* foi, igualmente, identificado no estudo de Garbim e Marques (2021). Estes autores realizaram entrevistas sob forma de narrativas com três professores da rede pública de ensino de São Paulo com a finalidade de conhecerem suas rotinas no ambiente escolar, suas condições de trabalho e de entenderem parte das causas geradoras de distúrbios de saúde que os levavam a se afastar da sala de aula. Além de *stress*, a raiva e a frustração se configuraram como as principais manifestações do adoecimento mental listadas pelos professores.

Resultados similares foram apontados na pesquisa de Sousa (2021), cujo objetivo foi de analisar processos de adoecimento de professores do ensino fundamental e suas relações com as condições de trabalho. Os professores pesquisados mencionaram os seguintes problemas de saúde: quadros de angústia, *stress*, trombose, hipertensão arterial e problemas mentais.

Recentemente, Campos et al. (2022) publicaram uma pesquisa que objetivava conhecer a percepção dos professores do ensino médio do município de Cascavel/PR sobre o processo de saúde e doença no cotidiano do trabalho. Os autores utilizaram um roteiro semiestruturado

para coleta dos dados, aplicado na forma de entrevistas e analisados por meio da técnica de análise de conteúdo. Os resultados indicaram o *stress* como principal agravo à saúde mental que mais acometia os professores investigados.

Outrossim, Souza e Ribeiro (2022) avaliaram o impacto da violência escolar na saúde física e mental de professores da rede pública em Manaus, Amazônia. Os resultados dos 58 participantes apontaram que as consequências da violência na saúde e na vida profissional do professor foram demonstradas nas formas de depressão, baixa autoestima, ansiedade e medo, levando-os à desistência da carreira docente ou à mudança de escola.

A tese de doutorado defendida por Costa (2023) aborda o trabalho e a saúde das professoras das séries iniciais das escolas municipais de Três Lagoas, Mato Grosso do Sul. E os resultados indicaram que as profissionais investigadas revelaram que se afastaram do trabalho por transtornos psicológicos e comportamentais como: *stress*, ansiedade, depressão, síndrome do pânico, que por sua vez faziam acompanhamento médico e necessitavam de medicamentos. Como se observa, o *stress* e depressão são problemas de saúde mental também mencionados neste estudo.

A literatura internacional evidencia que o advento da pandemia de Covid-19 intensificou a ocorrência de problemas mentais tanto da população no geral, quanto dos trabalhadores em particular, como é o caso de professores, agravando o cenário de adoecimento mental destes profissionais (Guilland et al., 2021; Pereira & Ramos, 2023; Silva & Vieira, 2022; Silva et al. 2021; Souza et al., 2021). Pois, a ausência dos recursos necessários para o pleno desenvolvimento das atividades, aliada à formação insuficiente para lidar com os programas e recursos tecnológicos, foram indicados como fontes de sofrimento para muitos professores (Oliveira et al., 2021). Além do mais, a opção pelo ensino remoto reverberou em mudanças significativas que obrigaram estes profissionais de educação a se reinventar e fazer o uso de diversas metodologias para dar continuidade ao processo de ensino aprendizagem dos alunos, mesmo sem a devida preparação e provisão de recursos e materiais do ensino. Neste âmbito, Silva et al. (2021) postulam que, diante do cenário de pandemia, os agravos em saúde mental decorrente do trabalho se intensificaram, e entre as categorias de profissionais que mais têm adoecido, encontra-se a de professores.

De modo ilustrativo, a pesquisa de Souza et al. (2021) realizada em meio à pandemia da Covid-19, com 15 professores da educação básica, em um município do interior do Estado de Mato Grosso do Sul, evidenciou que os professores vivenciavam diferentes formas de sofrimento ao confrontarem-se com as situações desfavoráveis de suas atividades. Entre os

diversos impactos causados pelo trabalho indicaram: *stress*, ansiedade, cansaço, insônia, insegurança, solidão e esgotamento psicológico.

Também, Silva e Vieira (2022) investigaram o adoecimento docente nas escolas públicas do Estado do Paraná. Para tal, entrevistaram por meio de um roteiro semiestruturado 20 professores da educação básica que atuavam em diversas escolas do município de Curitiba. Os depoimentos dos participantes indicaram maior frequência da ansiedade, *stress*, insônia, tristeza, falta de expectativa para o futuro, alterações de humor, falta de paciência e choro fácil.

Resultado similar foi encontrado por Sampaio et al. (2022). Estes pesquisadores ao questionarem os professores sobre os sentimentos mais presentes durante o período mais rígido do isolamento, relataram tristeza, desânimo, medo, insegurança, ansiedade, angústia, entre outros desconfortos, tanto físicos como psicológicos. Na mesma senda, Silva et al. (2022), desenvolveram uma investigação qualitativa por meio de questionário *on-line* em que objetivava compreender a percepção de 20 professores dos anos iniciais do ensino fundamental sobre a própria saúde mental no contexto do ensino remoto na pandemia Covid-19. Os resultados obtidos na pesquisa mostraram que, embora o ensino remoto emergencial tenha sido importante para a manutenção das atividades escolares e, até mesmo, para ampliar a autonomia dos estudantes, a saúde mental dos professores foi afetada negativamente.

Os resultados desta investigação e das demais pesquisas permitem reafirmar que, os problemas psíquicos e emocionais ocupam um lugar de destaque no âmbito dos adoecimentos de professores em diferentes países do mundo, como atestam diversos estudos (e.g., Fernandes et al., 2018; Porto et al., 2021; Santana et al., 2021; Silva et al., 2021; Teófilo et al., 2023). Contudo, os achados desta pesquisa, reforçam a importância de atuar no sentido de promover a saúde mental de professores e demais profissionais do setor da educação, reduzir os adoecimentos no trabalho, bem como as consequências nefastas disso na vida dos trabalhadores, no setor da educação pública e na própria sociedade.

Face a estes indicativos e evidências inerentes ao adoecimento mental de professores investigados, considera-se ser importante identificar as consequências e os determinantes desse quadro identificado, sendo as finalidades das seções 3.4 e 3.5 que seguem, respectivamente.

3.4 Consequências do Adoecimento Mental dos Professores em Nampula

É do conhecimento, a partir da literatura científica sobre adoecimento no trabalho, que a sua incidência e prevalência acarreta prejuízos na vida individual, social e na saúde dos trabalhadores, bem como no funcionamento das organizações. Desse modo, esta seção teve a finalidade de explorar as consequências do adoecimento mental derivado pelo/no trabalho de professores do ensino geral da rede pública em Nampula, Moçambique. Para os professores em exercício foram feitas as seguintes questões que guiaram a conversa: O que sente no final de cada jornada de trabalho? Como o trabalho interfere na sua vida e saúde? De um modo geral, que consequências o adoecimento mental pode gerar em professores?

Aos professores afastados perguntou-se: O que mudou em sua vida pessoal e social durante este período que se encontra doente? Aos técnicos de Recursos Humanos, membros do sindicato e profissionais da saúde foi lhes colocado a seguinte questão: Que consequências o adoecimento mental pode gerar em professores?

Conforme os depoimentos dos entrevistados desta pesquisa, o adoecimento mental vivenciado pelos professores ocasiona diversas consequências, tanto pessoais quanto organizacionais, a saber: afastamento temporário das atividades laborais, afastamento permanente do trabalho que culmina com aposentadoria precoce, perda de relacionamento conjugal e familiar, abandono do trabalho, expulsão, morte, falta de assiduidade ou absentismo na escola, endividamento, sobrecarga de outros professores que acolhem alunos e turmas com desfalque, perda de aulas por parte dos alunos e baixa qualidade de ensino. Ao responder as questões colocadas, o E3 – PE relatou um caso de um professor que perdeu a vida devido à dependência alcoólica, como ilustra o depoimento que se segue:

E já quando chega na fase de narcótico [dependência], isso leva-lhe até a morte despercebida. Num belo dia um colega que faleceu foi beber, beber e volta e às vezes sem comer, meteu-se lá dentro. Épah já não estava se aguentar e a fome estava a lhe atacar e pronto acabou morrendo ele, sozinho. Morre sozinho, ninguém se apercebe, permanece ali três dias dentro. Então os vizinhos, esse vizinho sempre tem estado nesta casa, este professor tem estado nesta casa, e estão a passar três dias que não aparece. E começa-se a sentir cheiro de podridão e quando dizem, não aqui não há boa novidade, vai-se à polícia, se reporta, a polícia vem para ali, entra dentro, encontra uma decomposição por completo. Pronto, tinha que se mobilizar outras equipas, a saúde vir

para ali para remover o corpo, já não é remover pessoa, remover lixo (E3 – PE, informação verbal, ano de 2021).

A morte de professores por alcoolismo, também, foi reportada por E30 – PE. Dando exemplo de alguns colegas falecidos por esse motivo, explicou que “eu já assisti alguns colegas que estavam a beber tanto, beber de uma forma não regulada até perderam a vida” (E30 – PE, informação verbal, ano de 2022). Outra consequência do adoecimento mental, sobretudo do uso excessivo do álcool, indicada pelos participantes desta pesquisa foi a quebra de laços conjugais/familiares. A este propósito, o E3 – PE explicou que,

Então esse colega andou com essa situação e nem mulher [esposa], nem casa, nem nenhum bem, mas com muito tempo de serviço e acabou morrendo numa casa sozinho ele. Os outros é só beber, esquecer serviço e ele próprio e às vezes quando é um casado, porque o dinheiro não leva para casa, e em casa passa-se fome, as crianças passam fome, até porque as crianças nem vão à escola, porque o dinheiro acaba lá na bebedeira, a mulher [esposa] acaba recolhendo e vai embora e ele fica sozinho. E naquela situação não há mulher que possa aguentar casar com essa pessoa (E3 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Por sua vez, o sétimo participante (E7 – PE) comentou que,

Agora fatores secundários, não sei se tem a ver com fatores sociais, porque muitos desses [professores alcoólatras] acabam perdendo, por exemplo os lares por causa de bebida. Conheço, uns quatro, cinco ou seis desses, por causa de bebida acabaram criando problemas em casa e terminou em divórcio (E7 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Outro entrevistado que mencionou a consequência de divórcio é E14 – PE que sintetizou que “muitas vezes as consequências disso são os divórcios desnecessários” (E14 – PE, informação verbal, ano de 2021). O delirium foi apontado por E7 – PE como um efeito do alcoolismo, dando exemplo de um professor que se encontra nesta situação:

Neste momento estamos com situação em que, depois não sabíamos, há um colega que não sei se é por dependência de álcool, mas ele já não consegue trabalhar, não consegue escrever no quadro [delirium devido ao consumo excessivo de álcool], nem que esteja bêbedo ou não. Ele já está numa fase muito avançada (E7 – PE, informação verbal, ano de 2021).

O adoecimento mental, não apenas acarreta consequências na vida pessoal e social dos professores adoecidos, mas, também, interfere no ambiente escolar ou do trabalho. Por exemplo, o afastamento da docência e o mau relacionamento interpessoal foram apontados por E2 – PE quando se explicou que,

por exemplo cá na escola, nós temos colegas que trabalham aqui na secretaria que são colegas professores, mas por motivos de doença, então deixam de dar aulas e vêm para trabalhar na secretaria. Mas o que está acontecer, os mesmos colegas hoje há vezes que respondem mal ao seu próprio dirigente [despersonalização] que é diretor da escola, mesmo para outros colegas, porque eles estão a ficar destruídos mentalmente (E2 – PE, informação verbal, ano de 2021).

O absentismo no trabalho e aposentadoria precoce são duas consequências organizacionais do adoecimento mental de professores reportadas pelos participantes desta investigação. Para ilustrar essas consequências, recorreu-se a explicação do E3 – PE que disse,

[O professor] quando chega na fase avançada de bebedeira já não controla o serviço, só do momento, amanheceu até nem tem tempo de lavar cara, amanhece primeiro vai para lá, ir beber, beber mesmo ele [professor] não tendo dinheiro, porque sabem que no fim do mês vai pagar, vai dar em dívida. No fim do mês vai pagar, e depois daquela dívida liquidar ele, também vai somando, e isso faz com que éh..., tenha uma relação negativa com o próprio serviço (E3 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Como se pode ver, a fala de E3 – PE apresenta três consequências que são: falta de assiduidade, absentismo docente e endividamento. Da mesma forma, o E8 – PE mencionou o absentismo no trabalho, como sendo uma das consequências da dependência química vivenciada por alguns professores. Neste âmbito, “quando [os professores] entram nessa vida

de dependência de álcool, logo ficam alterados. E quando tomam [consomem o álcool] nem serviço pensam. Passa um mês sem entrar no serviço [...]” (E8 – PE, informação verbal, ano de 2021). Por seu turno, a entrevistada E12 – PE salientou que,

Não é que outros professores não bebem, bebem sim no momento de lazer e vão ao serviço, mas existem os que estão viciados [dependentes] que preferem ir à bebedeira, do que ao serviço e esses viram crônicos e até abandonam o serviço. Por isso que, por exemplo, neste distrito, está existindo muitos colegas com esses problemas de alcoolismo, até com muitos processos disciplinares e até com processos de expulsão, pois ficam um, dois meses sem entrar no serviço (E12 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Um dos profissionais de saúde ocupacional (E25 – PS) reportou que adoecimento mental de professores ocasiona em certos casos o afastamento temporário ou definitivo do trabalho, isto é, aposentadoria por doença, quando explicou que:

Esses [professores] que têm transtornos por causa de abuso de substâncias tóxicas, sobretudo do consumo de álcool, costumam a ter até dois anos de repouso absoluto, porque eles são submetidos a um tratamento intenso de desintoxicação, então leva um tempo até esperar recuperar com apoio familiar e depois voltam. E como sabem, nós temos aí um dispositivo também, como se chama, o dispositivo sobre repouso. Se até dois anos a pessoa não recupera, o funcionário é submetido a reforma [aposentadoria] compulsiva. A junta dá até dois anos de forma faseada, quer seis meses reavaliava-se e depois não melhorou, volta até seis meses não recuperou, se até dois anos continua incompatível com a sua função, acaba sendo reformado [aposentado] de forma compulsiva. É o que dispositivo legal diz (E25 – PS, informação verbal, ano de 2022).

A ausência de um professor no ensino primário, sobretudo, em escolas que funcionam com o sistema de monodocência, constitui um grande obstáculo para o alcance dos objetivos educacionais, devido ao desfalque de professores, o que agrava o *déficit* destes professores. Tal fato foi reportado por E13 – PE quando disse que,

Interferência existe sim, porque há uma relação, éh... se o profissional, o professor neste caso, encontra-se com problemas de saúde é lógico que ele não vá exercer as suas atividades e não exercendo as suas atividades significa e implica retroceder o processo de ensino-aprendizagem. Porque, imaginemos que há um professor que está afeto ao nível primário até 6ª classe, funciona a monodocência [único professor para cada turma]. E imaginemos que este colega não vá à escola durante um trimestre ou um mês e esta turma é composta por 100 crianças, então são 100 crianças que neste intervalo de tempo ficarão prejudicadas, sem aulas ou serem misturadas em outras turmas. Então isso de problemas de saúde [física e mental] contribui sobre maneira para aquilo que é o desaceleramento [retrocesso] do processo de ensino - aprendizagem (E13 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Os depoimentos dos participantes da presente pesquisa permitem sinalizar que o adoecimento mental de professores tem gerado consequências tanto pessoais (e.g., afastamento temporário no trabalho, afastamento das atividades de docência, aposentadoria precoce e endividamento), quanto sociais (e.g., morte, quebra de relações conjugais e familiares) e organizacionais (e.g., desfalque de professores o que agrava o déficit destes, absentismo no trabalho, perda de aulas por parte dos alunos que resulta na falta de alcance de objetivos preconizados e tensas relações interpessoais no trabalho).

De um modo geral, pesquisas realizadas sobre afastamentos no trabalho revelam que este fenômeno é derivado pelo acometimento de transtornos mentais de trabalhadores. Desse modo, os estudos apontam de forma consistente que a dependência química, sobretudo do alcoolismo, *stress*, depressão e demais transtornos mentais são responsáveis pela incapacidade mental que ocasiona aposentadoria precoce, afastamento temporário e permanente do trabalho de trabalhadores (Fernandes et al., 2018; Porto et al., 2021; Santana et al., 2021; Silva et al., 2021; Teófilo et al., 2023). Adicionalmente, há que salientar que estes profissionais ao vivenciarem situações de adoecimento mental derivado pelo trabalho, o que leva ao absenteísmo no trabalho, gera um impacto direto ao setor da educação, pois cada profissional que se ausenta, gera um desfalque, sobrecarrega aos outros professores presentes responsáveis em acolher os seus alunos, e isso influi negativamente sobre a qualidade de ensino, que já considerada de fraca.

Neste âmbito, na investigação de S. G. Silva (2017) sobre travessias entre a sala de aula e o consultório: trajetórias docentes, adoecimento e narrativas de sofrimento psíquico de

professores do Amapá, verificou-se que muitos professores, após a identificação do diagnóstico do adoecimento, foram afastados da sala de aulas e realocados em outros ambientes na escola.

A pesquisadora revela, também, que as narrativas dos professores reportavam que o uso do álcool, a separação da esposa e a situação de adoecimento em que se encontravam, como fatos decorrentes da vida solitária, na realidade do trabalho no Modular. Para ilustrar segue o depoimento de um dos pesquisados da sua pesquisa: “eu perdi minha família, por causa dessa merda desse álcool! [Declarações carregadas de tristeza e raiva] tudo isso eu atribuo ao Modular” (S. G. Silva, 2017). Como se observa, este sujeito da pesquisa afirmou que, além da questão do álcool, eram comuns as rupturas de laços conjugais devido ao estilo de vida dos professores no Modular.

Para S. G. Silva (2017), as narrativas desse participante sobre suas experiências revelaram dimensões ricas em significados sobre o contexto de trabalho Modular: a solidão, o afastamento das relações familiares e sociais, a contração de empréstimos, levando-os ao endividamento, forte razão para muitos professores permanecerem no SOME e que lhes comprometeu a autonomia e a liberdade. Na mesma senda, Sousa (2021) discute em sua tese a relação entre processos de adoecimento, condições de trabalho docente e refiguração da vida-profissão. As narrativas dos professores pesquisados evidenciaram possíveis implicações que o adoecimento laboral suscitava, tais como: solicitação de mudança para outra escola, desejo de abandono da profissão, afastamento para tratamento e desvio de função, o que corrobora em parte com os achados da presente investigação.

Por sua vez, Porto et al. (2021) discorrem sobre as principais causas de absenteísmo por professores através de uma revisão integrativa de literatura. E os resultados evidenciaram que os problemas de saúde emocionais ocupavam primeiro lugar, levando ao abandono do trabalho. Por sua vez, Silva e Vieira (2022) pesquisaram o adoecimento de professores do Estado de Paraná através licenças médicas e entrevistas. Estes autores verificaram que houve casos de afastamento temporário de atividades relacionadas com a função docente em que, quando recomendado pelo médico assistente, o servidor permanecia no trabalho, mas executando outras atividades (Silva & Vieira, 2022), corroborando com os achados desta tese.

Assim, esses professores afastados de sua função docente passavam a trabalhar em divisões administrativas do estabelecimento de ensino e, em casos mais graves, atuavam em unidades administrativas da Secretaria do Estado da Educação, como os Núcleos Regionais de Educação (NRE). Quando necessário, eram afastados para tratamento médico, com acompanhamento da DIMS/SEAP, podendo ser readaptados ou aposentados por invalidez

(Silva & Vieira, 2022). Finalizada a apresentação dos resultados sobre as consequências do adoecimento mental de professores, prossegue-se com a seção que tem por finalidade mapear os fatores que contribuem na ocorrência desse adoecimento nessa classe profissional.

3.5 Determinantes Sociais do Adoecimento Mental de Professores do Ensino Geral da Rede Pública em Nampula: A Perspectiva dos Participantes da Pesquisa

Seguindo a perspectiva da Saúde do Trabalhador e de determinação social do processo saúde-doença, abordagens que postulam que saúde e doença da população trabalhadora em específico é determinada em grande medida aspectos econômicos, políticos, sociais e do trabalho, buscou-se, nesta seção, compreender, identificar e mapear os fatores e as causas do adoecimento mental de professores do subsistema da educação geral da rede pública em Nampula, Moçambique a partir do olhar dos participantes da presente pesquisa. Com exceção da última questão, aos professores em exercício e afastados, foram feitas sucessivamente, algumas perguntas que serviram de questões disparadoras, tais como: Quais são as dificuldades relacionadas ao trabalho que enfrenta no seu dia a dia? Quais são os aspectos relacionados à sua profissão e trabalho considera como desfavoráveis? Que outros aspectos do seu trabalho lhe ocasionam/ocasionavam mal-estar? Quais são os fatores que estejam contribuindo para o adoecimento da classe docente em Moçambique no geral e, em Nampula em particular? Que fatores e causas devem estar relacionados com seu adoecimento mental dos professores?

Aos professores afastados questionou-se também: O que levou ao seu afastamento do serviço/atividades de docência? Na sua opinião, acha que os seus problemas de saúde têm a ver com trabalho? Se sim, de que forma? E aos profissionais de saúde perguntou-se: em sua opinião, o que deve estar a contribuir para o desenvolvimento de problemas de saúde mental dos professores no contexto moçambicano, em especial aqui na província de Nampula? Que fatores e causas são mencionados pelos professores pacientes que estejam associados aos problemas de saúde mental que os acometem? Na sua percepção, haverá alguma relação entre os problemas de saúde mental que estes professores desenvolvem e o seu trabalho? Caso afirmativo, quais são? Com base nas falas dos participantes, os determinantes do adoecimento mental de professores foram agrupados em dois grupos: organizacional e socioeconômico, como se descreve seguidamente.

3.5.1 Fatores Organizacionais Condicionantes ao Adoecimento Mental de Professores do Ensino Geral da Rede Pública em Nampula

Nesta subseção são identificados e descritos os fatores e causas organizacionais que contribuem, na percepção dos participantes desta investigação, para o adoecimento mental de professores da educação geral da rede pública em Nampula em particular. Neste sentido, os determinantes organizacionais os indicados foram agrupados em: *condições de trabalho* - condições ambientais e condições de emprego, *intensificação do trabalho*, *acesso à capacitação e educação contínua*, *problemas de relacionamento interpessoal no trabalho*, *falta valorização de classe docente do ensino geral*, *políticas de gestão de pessoal injustas* e *políticas curriculares*.

Quanto às condições de trabalho, importa, inicialmente, referir que, no contexto da presente pesquisa, são entendidas como o conjunto de recursos que possibilitam a realização do trabalho, envolvendo as instalações físicas, os materiais e os insumos disponíveis, os equipamentos e meios de realização das atividades e outros tipos de apoio necessários, dependendo da natureza da produção e condições de emprego (e.g., formas de contratação, remuneração, carreira e estabilidade) (Oliveira & Vieira, 2012). Em relação à precariedade ou insuficiência das condições físicas e materiais - infraestruturas escolares e materiais de ensino, o primeiro entrevistado (E1 – PE) fez saber que:

As dificuldades têm sido muitas na nossa realidade, porque não há muita condição assim, esta é primeira parte. Condições em termos de trabalho né, héhéhé [risos], por exemplo, eu na minha disciplina de Educação Física já tive alguns programas [conteúdos ou matérias de ensino] que não consegui cumprir, porque na minha escola não há as próprias condições de dar essas aulas. No tempo de chuva, por exemplo, tenho de interromper as aulas porque não temos um ginásio onde eu posso trabalhar. Então aí, automaticamente, já são aulas perdidas por causa da própria natureza. Então tenho de perder as aulas e não só nessa situação, por exemplo no nosso distrito tem falta de alguns campos polivalentes, isso também me criou problemas em termos de algumas modalidades que não consegui dar, como devia dar, mas sim por causa de algumas situações, ou por causa de falta de espaço só acabo dando a teoria (E1 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Do modo similar, o quinto entrevistado (E5 – PE) faz uma avaliação negativa das condições físicas e materiais da escola onde trabalha e afirmou que:

A avaliação que faço das condições é muito mal. Por exemplo, na minha escola não tem carteiras, os alunos se sentam no banco, no tronco de árvore, quadro preto é afixado no tronco, salas sem pavimentação adequada, sem argamassa, então salas de cobertura de capim, de construção de material local e precário. Isso é muito lamentável (E5 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Na mesma direção, E8 – PE informou que: “por trabalhar no campo [zona rural], os alunos sentam no chão, outros vivem muito distante da escola, quando amanhece, eles, logo por causa de viver à distância, por exemplo, os alunos da 1ª classe percorrerem uma distância de 10 quilômetros, ali sempre há faltas dos alunos, por causa do percurso da distância” (E8 – PE, informação verbal, ano de 2021). Por seu turno, E13 – PE salientou:

É assim, onde há trabalho sempre há limitações, dificuldades e as dificuldades são várias. Primeiro, é a questão do próprio aspecto profissional, as qualidades dos serviços que as escolas, ou seja, neste caso as instituições escolares têm, no que diz respeito aos edifícios né. É complicado, porque éh..., provavelmente, impossível agente trabalhar durante aqueles 45 minutos e sem ter lugar para sentar e isso é grande esforço que a gente faz e eu acho que isso não é a vontade da instituição como escola e pode ter a ver com a própria conjuntura do país. E... também não menos importante, podemos destacar aqui a questão daquilo que eu estava aqui a mencionar sobre infraestruturas, não podia ser ou existir numa escola secundária, aulas debaixo das árvores, aquilo que chamamos de turmas ao ar lento (E13 – PE, informação verbal, ano de 2021).

O décimo quarto entrevistado nesta pesquisa (E14 – PE), também apontando as salas de aulas como precárias comentou que,

É isso que nós [professores] merecemos, nunca existe financiamento para melhorar as nossas escolas precárias. Ainda por cima obrigam-nos a trabalhar tipo escravos porque segundo vocês [governantes] que dizem que são qualificados da área e maiores chefes,

o dinheiro é vosso e vem da vossa doutrina riqueza. Isso é triste... assim mesmo é para manter [alcançar] a qualidade de ensino? (E14 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Por sua vez, o vigésimo segundo participante das entrevistas realizadas (E22 – PE) sublinhou que,

É marcante mesmo, as condições da escola, quer dizer material que nós estamos a usar é precário, a proteção é menor, estamos a dizer o que Higiene e Saúde no Trabalho, dificilmente nós encontramos as questões sanitárias saudáveis nas nossas instituições, isso nos marca muito (E22 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Outro aspecto indicado pelos participantes nas condições laborais foi a falta e/ou insuficiência de material didático. Por exemplo, o décimo primeiro entrevistado (E11 – PE) disse que “as dificuldades que temos enfrentado é a falta de material como livros, éh... por exemplo, esse tempo de *coronavírus*, temos falta de máscaras, falta de sabão, mais outras coisas” (E11 – PE, informação verbal, ano de 2021). Igualmente, o E23 – PE reportou que:

Primeiro, é falta de material, uma das coisas é falta de material didático que cria problema no trabalho do professor. Eu já até obriguei o meu diretor a comprar o globo terrestre, eu queria introduzir o continente europeu, africano, mas só falar pela boca torna difícil é preciso indicar pelo menos no mapa ou globo terrestre. Havemos de encontrar escolas que nem régua têm, mas é mesmo escola que recebe dinheiro e é mal aplicado (E23 – PE, informação ano de 2021).

Ainda sobre a falta de material escolar, o último entrevistado neste estudo (E30 – PE) explicou que:

No dia 24/6/1995 na 3ª feira, eu a dar Aida para casa⁸, tinha um texto das imagens, eu dava aulas como estagiário sem precisar de muito esforço porque tinha ferramenta, tive cartazes. E agora? Eu estou a falar agora quase no 2º trimestre [de 2022] sem livros, sem material didático, quer dizer eu devo procurar um professor que tem livro da 3ª

⁸Trata-se de um texto da 1ª classe do antigo currículo.

classe, me emprestar para eu copiar, quando ele estiver disponível e se não estiver não tenho como. Estamos a falar desse período em que se fala de [haver] muito dinheiro, de muita possibilidade de importar livros. Não é possível, todo o semestre passado sem livro, nem manual, nem programa do professor, aí faz-se de conta, não é possível trabalhar. Até agora estamos no 2º trimestre [de 2022] a darmos aulas sem livros, isso não acontecia naquele tempo que havia dificuldade de dinheiro, dificuldade de financiamentos, de impressão e de pessoas académicas (E30 – PE, informação verbal, ano de 2022).

Na verdade, as condições físicas e materiais do processo de ensino-aprendizagem no contexto das escolas públicas em Moçambique, sobretudo as do ensino primário é um paradoxo, pois de um lado, existem algumas escolas com dependências de construção de material convencional e, por outro, de construção de material local e precário, como ilustram as imagens das Figuras 3 e 4 que seguem, sucessivamente:

Figura 3: Edifícios escolares construídos com material convencional em Nampula, Moçambique



Fonte: Acervo do autor (2021 e 2022)

Além das escolas com dependências construídas com material convencional ilustradas na Figura 3, existem também escolas construídas a partir do material semi-convencional, como evidencia a Figura 4.

Figura 4: Edifício escolar construído com material semi-convencional em Nampula, Moçambique



Fonte: Acervo do pesquisador (2021)

Igualmente, algumas escolas públicas do ensino primário foram construídas com material não convencional, ou seja, precário, como exemplifica a Figura 5 que segue.

Figura 5: Edifício escolar construído com material precário em Nampula



Fonte: Acervo do autor (2022)

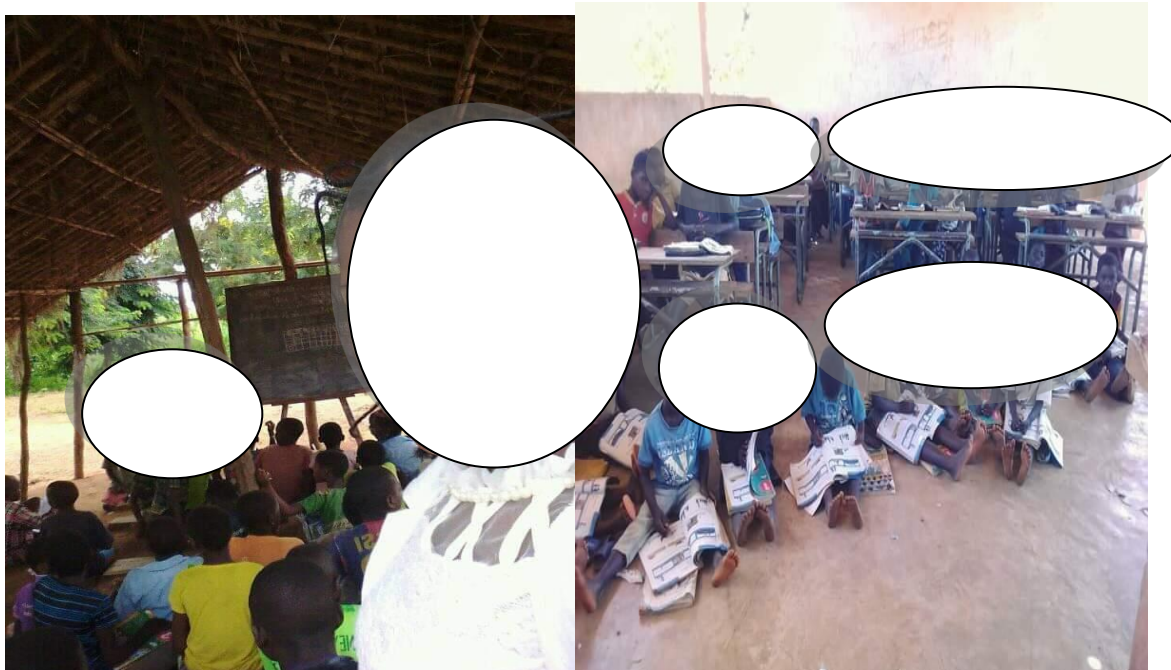
Ainda sobre a questão de condições físicas das escolas, em especial na disponibilidade de mobiliários como carteiras e mesas nas salas de aula, foi possível notar que alguns alunos se sentavam no chão ou devido à sua insuficiência de carteiras ou por falta delas, em diferentes realidades da província investigada em particular, como ilustram, sucessivamente, as imagens da Figura 6 e 7.

Figura 6: Ambiente das salas de aulas sem carteiras em duas escolas primárias de construção precária em Nampula



Fonte: Acervo do pesquisador (2021).

Figura 7: Ambiente das salas de aulas em duas escolas primárias em Nampula



Fonte: Acervo do pesquisador (2022)

Porém, em certos casos, verificou-se a existência de escolas que possuíam mobiliário nas salas tanto no contexto de escolas de construção com material convencional quanto semi-convencional, como exemplificam as imagens das Figuras 8 e 9, respectivamente.

Figura 8: Ambiente das salas de aulas com carteiras em duas escolas primárias de construção convencional em Nampula



Fonte: Acervo do pesquisador (2022)

Outra realidade sobre as condições físicas de algumas escolas moçambicanas é reportada na Figura 9. Nesta figura constam imagens de duas escolas distintas de construção com material local que possuíam carteiras para os alunos sentarem-se.

Figura 9: Ambiente das salas de aula com carteiras em três escolas primárias de construção precária e semi-convencional em Nampula



Fonte: Acervo do pesquisador (2022)

Cabe referir que, em Moçambique, para além de existirem escolas da rede pública com diferentes condições de ensino-aprendizagem, verifica-se um *déficit* extremamente elevado de salas de aula (UNESCO, 2019). E, devido ao *déficit* de salas de aula, tanto convencionais como de construção com material local, sobretudo do ensino primário, certas escolas optam em

formar turmas que funcionam ao relento, isto é, de baixo das árvores, como evidencia a Figura 10. Tal decisão é para fazer face a um número tão elevado de reais e potenciais utentes do sistema educacional (Mário et al., 2020). O decurso de aulas fora das dependências escolares, dificulta a concentração dos alunos nas tarefas de estudo, além de perderem aulas em dias chuvosos, como revelou o E13 – PE:

Turmas ao relento, estamos a referir alunos a estudar por baixo de uma árvore, de um cajueiro, mangueira e sem nenhuma parede para limitar e quando é assim há muita interferência, tanto externa que é o barulho e isso, também, pode tirar em algum momento, aquilo que é atenção tanto no professor como no aluno, daquilo que é a matéria dada na sala de aula, por causa desses fatores externos que encontramos nas turmas ao relento (E13 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Figura 10: Aulas decorrendo debaixo das árvores em Nampula



Fonte: Acervo do pesquisador (2022)

A problemática de escassez de salas de aulas pode ser extremamente acentuada em Moçambique no geral e, em Nampula, em particular, local da realização desta investigação, após a passagem dos ciclones *Idai* e *Keneth*, em 2019, *Ana* e *Gombe*, no ano de 2022 e *Fredy* em 2023, que destruíram um número considerável de salas de aulas, tanto convencionais como precárias, obrigando as escolas a darem aulas debaixo das árvores (vide Figura 11). De acordo com a UNESCO (2019), este problema prevalecerá nos próximos anos, pois não é realista considerar a possibilidade de eliminar um *déficit* tão grande num futuro próximo, uma vez que

nos últimos anos, o sistema educacional público enfrentou dificuldades para adicionar 1000 salas de aulas por ano, devido aos constrangimentos orçamentários.

Figura 11: Salas de aulas destruídas pelo ciclone Gombe e Ana em 2022 em Nampula



Fonte: Acervo do pesquisador (2022)

Depois dessa descrição feita sobre as condições físicas e materiais do processo de ensino-aprendizagem e do trabalho docente, segue com a das condições de emprego. Os elementos mais indicados nesta subcategoria dizem respeito aos baixos salários, à estagnação na carreira, ao baixo incremento salarial, à irregularidade de datas de pagamento de salários e ao atraso de pagamento de subsídios, como hora-extras e turno-meio. Em relação aos baixos salários, o primeiro entrevistado (E1 – PE) explicou que:

Só que existe uma dificuldade que este professor não é olhado como devia ser olhado, como posso dizer: estamos a falar, por exemplo em termos salariais. O professor, o valor que às vezes recebe não corresponde com o trabalho que ele faz. Eu enfrentei este caso, porque nos primeiros meses dos anos iniciais que eu trabalhei, por exemplo tive algumas dificuldades em termos financeiros e isso me criou problemas e não olhava o meu salário ser suficiente para aquilo que eram as necessidades que eu tinha. O professor, muitas vezes, ele vê o trabalho que está fazer e aquilo que ele recebe não recompensando o seu trabalho, ele tem tido problemas psicológicos (E1 – PE, informação verbal, ano de 2021).

De mesmo modo, o E3 – PE salientou que “mas as condições salariais que todas as vezes clamamos aumentos, aumentos, porque os salários ainda achamos ser ínfimos [risos]” (E3 – PE informação verbal, ano de 2021). Por seu turno, o E7 – PE enunciou o salário insuficiente

através do relato de um caso de um colega acometido por transtorno de uso de álcool. Na sua percepção,

Alguns fatores ligados ao alcoolismo devem ser econômicos do nosso ponto de vista, ligados à segurança dela em termos de estabilidade econômica que lhe leva a consumir muito álcool. Porque era uma pessoa que estava bem, ganhava bem, mas meia volta acabou parando na educação. E salário da educação em relação aos salários que pagam nas Organizações não Governamentais – ONGs, lá é mesmo razoável. Então, com salário baixo, a pessoa acaba ficando apertado na vida, pelo menos ela pode ser isso. A outra questão, eu não sei se tem a ver com rendimento [renda], porque quando o rendimento é baixo héhéhé [risos], o salário acaba afetando todo o circuito da vida dela. Ela tem um salário que só serve para vir na vila, comprar farinha de milho e pequenas coisa e prontos voltar (E7 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Igualmente, o oitavo entrevistado nesta investigação (E8 – PE) associou o baixo salário ao alcoolismo do seguinte modo:

Éh... ali para eles, primeiro a minha concepção, quando consegue um valor [salário] assim inferior, eles [os professores] ficam, que vou refrescar a memória, ao invés da cerveja entram no vinho macua, quando entram lá logo ficam alterados. Ainda lamenta que se fosse que eu ganho um valor assim, não estaria a entrar naqueles sítios [lugares] (E8 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Na mesma direção, o novo sujeito da pesquisa (E9 – PE) comentou que “a questão salarial, éh... ainda vai levantar muita poeira. É que primeiro, o salário não chega” (E9 – PE, informação verbal, ano de 2021). A despeito de baixos salários, a décima pessoa entrevistada (E10 – PE) também lamentou: “mas agora você está aí só, coitada com salário-mínimo, está com crianças, então a situação piora” (E10 – PE, informação verbal, ano de 2021). Na sequência, o E11– PE explicou que “outra coisa [que causa adoecimento mental de professores], são questões financeiras, o dinheiro, salário é pouco, apesar de dinheiro de nunca ser muito né” (E11– PE, informação verbal, ano de 2021).

Do modo similar, o décimo quarto participante das entrevistas feitas (E14 – PE), também, mencionou o salário baixo, comentando que:

Em relação à questão da área financeira, eu posso me referir que o fundo do Estado [salário], a remuneração não é compatível em relação ao custo dos produtos; porque tenho seis crianças e sendo eu professor primário, o meu salário é muito baixo mesmo, e mesmo com este salário novo, não é compatível (E14 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Na sequência das entrevistas, foi possível verificar que o salário insuficiente foi reportado, também, por E25 – PS. Neste sentido, o E25 – PS teceu: “falamos de causas que podemos reconhecer, mas há causas mais profundas, estamos a falar de motivação, salário, que alguns surtam porque não conseguem responder as suas demandas por causa de salário” (E25 – PS, informação verbal, ano de 2021). Porém, o vigésimo terceiro entrevistado (E23 – PE) manifestou uma visão contrária em relação ao seu salário. Para este:

Bem, só em termos de remuneração não falo mal, há remuneração apesar do custo de vida que estamos a viver atualmente, remuneração há. Se nós formos a comparar no ano 2000 um docente de N3 estava com 5 mil meticais (410,17 reais)⁹, mas hoje vamos lá ver, começa de 14 mil meticais para diante. 14 mil meticais a não ser essas nossas dívidas que andamos a fazer nos bancos, chegaria para se alimentar durante 30 dias, sem pedir dívida noutro lado. Vamos lá ver agora docente N1 está nos trinta e tal mil meticais, docente N4 está nos onze mil, é normal, apesar de ficarmos parados dois, três anos sem aumento, dá para se contentar com isso, apesar de é difícil, dinheiro nunca chega (E23 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Embora o participante E23 – PE considere que a remuneração como satisfatória, ele denuncia a falta de incremento salarial, um aspecto reportado por outros participantes, como é relatado seguidamente. O baixo incremento salarial e/ou sua falta tem se registrado na Administração Pública moçambicana, sobretudo nos últimos sete anos, ou seja, de 2015 até 2022. Em relação à falta de aumento salarial, o E1 – PE lamentou: “estamos agora aqui [no ano

⁹ A taxa de Câmbio do Banco de Moçambique do dia 16 de fevereiro de 2023, pelas 15:30h era de 1 Real para 12,07 Meticais (MZN) compra, 12,31 MZN venda e a média de 12,19 MZN. Recuperado de <https://www.bancomoc.mz/pt/areas-de-actuacao/mercados/mercado-cambial/>

de 2021], parece este é 2º ano que não há aumento salarial para professor” (E1 – PE, informação verbal, ano de 2021). A mesma inquietação foi reportada por E2 – PE quando comentou que,

O que está a acontecer? Já vão lá três ou dois anos em que os profissionais da educação não sentem o mínimo de aumento [salarial]. Pelo menos 4%, 5% para os DN3, DN4 tínhamos 9%, mas agora tudo parou e isso vai afetando aos colegas (E2 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Na mesma direção, o E23 – PE fez saber: “o trabalho está indo bem, apesar de ficarmos parados dois, três anos sem aumento salarial” (E23 – PE, informação verbal, ano de 2021). No que diz respeito ao incremento insuficiente de salários, o E12 – PE explicou que: “por exemplo, este ano, todos [funcionários públicos] estão a reclamar pelo aumento de 223 meticais, isso então afeta a consciência algum momento” (E12 – PE, informação verbal, ano de 2021). Corroborando com a explicação de E12 – PE, o vigésimo oitavo participante (E28 – PE) lembrou que, “por exemplo, no ano passado [de 2021] o Governo aumentou 223 meticais, depois de um ano sem aumento salarial. Com todo respeito, este Governo nos ofende. Poderia me dar em mão esse dinheiro e iria comprar três *superbocks*¹⁰” (E28 – PE, informação verbal, ano de 2022). Encerrando a questão de falta ou pouco incremento salarial, o último sujeito entrevistado desse estudo (E30 – PE) explicou que:

Esse privilégio de docente se fazia sentir até naquela coisa de concertação de salários [ajuste salarial], reajustamento, não é. No mandato de [Joaquim Alberto] Chissano [Presidente da República de 1986 a 2003] era normal dizer vamos aumentar 30%, até deixavam ao critério do público. Eu me lembro em 1996, o salário aumentou em abril e voltou a se aumentar em junho. E era um sinal que a governação estava preocupada com o prestígio do professor. Sim, eu senti aumento na ordem de 70% e tal. Até houve um momento que o Governo previa aumentar [salário] em 100% para cinco anos e estávamos à espera. Mas na nova governação [liderada pelo presidente Felipe Jacinto Nyusi desde 2015 até o presente ano de 2023] aí nunca conhecemos na ordem, acima de 12%. [Nas governações anteriores] com as diferenças de aumento de salário, nós

¹⁰Trata-se de uma marca de cerveja portuguesa vendida em Moçambique.

aproveitamos comprar cadeiras, comprávamos terreno na cidade [de Nampula], comprávamos bicicleta, nessa altura (E30 – PE, informação verbal, ano de 2022).

Ainda em relação à temática de condições de emprego, reportou-se, também, o atraso de pagamento de salários e de subsídios de horas extras e turno-meio. A despeito disso, o E1 – PE comentou que “às vezes é atraso do salário, o magro salário que é, tem de atrasar, às vezes são descontos que o professor nunca esperou, então de repente ele vai ver um desconto. Isso cria problemas no professor” (E1 – PE, informação verbal, ano de 2021). Por sua vez, o E11 – PE explicou que,

Quando nós estamos com um turno-meio, as horas-extras pagam com dificuldades e podemos trabalhar três, quatro meses sem receber a remuneração e então isso frustra o trabalhador. E quando a gente trabalha com horas-extras, você costuma ter um plano, né, para projetar e quando chega a hora programada para receber esse valor e a pessoa não recebe, isso frustra e desprograma a pessoa (E11 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Por seu turno, o décimo quatro participante deste estudo (E14 – PE) mostrou-se desgastado devido à demora de pagamento de salários ou pagamento em datas irregulares. Segundo ele “uma das coisas que não gosto deste governo é nos desprogramar. Se eu tivesse meu salário hoje seria menos transtorno, mas agora estou no vazio há três dias do final do mês. Isso é degradante” (E14 – PE, informação verbal, ano de 2021). De modo similar, o E26 – PE afirmou que “este governo mata de fome alguém [aos seus funcionários] por causa de atraso de salários” (E26 – PE, informação verbal, ano de 2022). E a entrevistada E27 – PE, ironicamente disse que o “salário de agora é como morte, ninguém sabe o dia e a hora que aparece, mas um dia virá” (E26 – PE, informação verbal, ano de 2022).

Discorrendo, ainda, sobre as condições de emprego, segue-se com a temática de estagnação na carreira. Neste contexto, o décimo terceiro participante desta pesquisa (E13 – PE, salientou que o *stress* e a frustração “ocorrem pelas condições de trabalho do serviço, essa conjuntura de morosidades na tramitação dos processos administrativos e o nível de vida que o profissional leva, pode concorrer para que este professor mesmo tenha o *stress*” (E13 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Igualmente, o décimo nono entrevistado que é um profissional da saúde mental (E19 – PS) explicou que “durante a entrevista ou durante a consulta [com professores] acabamos percebendo que há uma certa insatisfação daquilo que é relacionada ao seu próprio trabalho, como a mudança de carreira, [...]” (E19 – PS, informação verbal, ano de 2021). Neste âmbito, entende-se que a insatisfação profissional em relação ao desenvolvimento de carreira DE professores tem repercussões na vida e saúde mental destes. Corroborando com a fala de E19 – PS, o vigésimo segundo participante (E22 – PE) sublinhou que,

Por mais que a gente trabalhe com vocação, mas precisamos de alguma progressão, que foi muito difícil praticamente a partir de 2016 para cá [2022] para muitos funcionários públicos. A progressão foi difícil do professor, progressão profissional, assim, como na parte de administrativa, essa foi a grande dificuldade para nós (E22 – PE, informação verbal, ano de 2021).

E o E30 – PE comentou que “a limitação das oportunidades de promoções a cargos de chefia, também frustra” (E30 – PE, informação verbal, ano de 2022). Porém, o E11 – PE e E13 – PE relataram o desenvolvimento profissional e na carreira como aspectos protetivos. Desse modo, o E13 – PE informou que “nos anos passados, para mudar e progredir era difícil, mas agora nós conseguimos mudar e progredir” (E11 – PE, informação verbal, ano de 2021). Por sua vez, o E13 – PE afirmou que “u posso dizer que os aspectos positivos que posso aqui destacar, primeiro é em relação àquilo que eu disse, progressão, enquanto trabalhava consegui progredir com os estudos e isso é um aspecto positivo (E13 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Depois dessas considerações feitas sobre as condições de trabalho, segue-se para a temática de intensificação do trabalho. Segundo Reis e Cecílio (2014), a intensificação no trabalho é todo o processo que resulta em um maior dispêndio de capacidades físicas, cognitivas e emocionais do trabalhador, objetivando um aumento de resultados quantitativos e qualitativos que favorecem ou permitem um aumento da mais-valia e da exploração do trabalho. E, na ótica de Assunção e Oliveira (2009), a intensificação do trabalho pode decorrer do crescimento da produção sem alterações do efetivo, ou da diminuição do efetivo em haver mudança na produção.

A partir dessa perspectiva, no âmbito desta pesquisa, os elementos que compõem a intensificação no trabalho docente são: maior quantidade de alunos por turma, trabalho em mais

de um turno e/ou turma, polivalência e quantidade das disciplinas lecionadas por cada professor, sobretudo no ensino primário. No que tange à organização das turmas, cabe lembrar que, o número 1 do artigo 42 do Diploma Ministerial n.º 46/2008 de 14 de maio de 2008, que aprova o Regulamento Geral do Ensino Básico (REGEB), determina que “os alunos se organizam em turmas normais, mistas e excepcionalmente especiais”.

De acordo com este dispositivo legal, entende-se por turma normal, o conjunto de alunos, que frequentam a mesma classe na responsabilidade de um professor no primeiro grau e de grupo de professores no primeiro grau. A turma mista é conjunto de alunos de classes diferentes que estão na responsabilidade do mesmo professor e na mesma sala de aula, ou seja. E a turma especial é aquela constituída apenas por um determinado número de alunos com as mesmas necessidades e que são assistidos por um professor com formação/capacitação em metodologias específicas na área de deficiência dos seus alunos, dependendo do grau de deficiência.

Diante dessa realidade, o número 1 do artigo 43 do Diploma Ministerial mencionado, institui que as turmas normais devem ser constituídas, em média, por 50 alunos cada. E o número 2 do mesmo artigo orienta que, as classes com menos de 25 alunos devem ser ministradas em regime de turmas mistas (Diploma Ministerial n.º 46/2008 de 14 de maio de 2008). Porém, em muitas escolas públicas do ensino geral, isto é, ensino primário e secundário, as turmas são formadas por uma média de 60 alunos ou mais. E, em certos casos, o número de alunos atinge 100 por turma, sobretudo nas províncias do centro e do norte do país, com destaque as províncias de Nampula, Zambézia, Tete e Niassa (MINEDH, 2017).

Ao responder à questão de qual era a média de alunos na(s) turma(s) onde lecionava, o participante E1 – PE afirmou que “ali a média das turmas era de 55 a 60 alunos. Essa era a média da instituição, das turmas onde eu passava” (E1 – PE, informação verbal, ano de 2021). Igualmente, o E5 – PE explicou que “como tenho duas turmas, a 1ª classe tem 56 e 2ª classe tenho 66” (E5 – PE, informação verbal, ano de 2021). Como se observa, o E5 - PE revelou que trabalhava em duas turmas, ou seja, tinha um turno-meio.

Na mesma direção, o E8 – PE respondeu que “na 1ª classe tenho 68 alunos, sendo 28 do sexo feminino; na 3ª classe, no feminino tenho 26 e no total 68” (E8 – PE, informação verbal, ano de 2021). É importante notar que à semelhança de E5, o entrevistado E8, também, lecionava em duas turmas, sendo uma no período de manhã e a outra de tarde. Por sua vez, o E13 – PE respondendo à pergunta enunciada explicou que:

E em relação ao outro aspecto que acho e posso destacar aqui como constrangimento, podia ser a questão do rácio professor/aluno, e isto de uma ou doutra forma pode vir a contribuir negativamente no alcance dos resultados que se esperam. Dando como exemplo, na nossa escola, as nossas turmas são compostas por uma média de 60 a 75 alunos e na minha percepção e, na minha humilde opinião, devia ser menos que isso, para dar espaço que o professor possa conhecer as dificuldades de cada estudante. Porque, com esse rácio de 75 em cada turma, imagine que um professor como eu que estou a passar em 12 turmas e com esse rácio de 75 alunos em cada turma e fazendo uma estimativa, estamos a falar de muitos alunos. E com isso não é possível conhecer cada um desses alunos e as suas dificuldades, para poder acompanhar e resolver esses problemas (E13 – PE informação verbal, ano de 2021).

À semelhança de E13 - PE, o vigésimo segundo entrevistado (E22 – PE) reportou que: A média de alunos nas turmas era 95 alunos, mas há anos em que a média variava de 95 a 100 alunos por turma. Em muitos anos tive [de trabalhar] em três turnos/tempos: de manhã, tarde e noite. Éh..., depois do aumento de número de professores de inglês passei a dar em dois turnos. Como avaliar também é difícil, porque se são 100 alunos, quanto tempo podes passar para corrigir os testes dos estudantes? Muito tempo. Então isso pode provocar *stress*, sabendo que tem que se preparar para outro turno e eles [os alunos] são inocentes disso, kakakaka [risos]. Então tem sido muito difícil isso (E22 – PE, informação verbal, ano de 2021).

De modo similar, o trabalho em mais de turno foi mencionado, sucessivamente, por E1 - PE, E5 - PE, E7 - PE, E8 - PE e E23 - PE. Neste sentido, o E1 – PE fez saber que:

No primeiro ano eu trabalhei em dois turnos, trabalhava de manhã e de tarde e como se diz com *full time* mesmo. Então era normal sair as 6:00h e voltar para casa as 11:00hs, mas 12:00h tenho que voltar ainda para serviço e ficar lá até as 16:00 ou as 17:00h. Por exemplo, hoje já se reclama por causa de Covid-19, o professor está sendo bem exigido a trabalhar, o professor trabalha muito, até aos sábados (E1 – PE informação verbal, ano de 2021).

Sobre o trabalho em dois turnos, o E7 – PE, também, afirmou que “por exemplo, há colegas que fazem turno e meio. Temos um *déficit* muito grande de professores, e alguns colegas dão aulas de manhã e atarde e ficam muito ocupados. Mas a parte de tarde é turno-meio e na escola secundária são horas-extras” (E7 – PE, informação verbal, ano de 2021). De modo ilustrativo, o E8 – PE é um dos professores que lecionava em duas turmas do ensino primário, sendo uma no período de manhã e a outra de tarde, como ilustra o seu depoimento:

Neste ano [de 2021] estou a lecionar com esse problema de *coronavírus*, eia estou a dar duas classes, 1^a e 3^a. Aqui na primeira dou duas disciplinas, Português e Matemática; na 3^a classe também, idem. Se não fosse esse problema de *coronavírus*, na 3^a classe teríamos a disciplina de Ciências Naturais, mas como é um ano assim de experiência. Lá na 3^a classe tiraram essa disciplina, ficando a de Português e Matemática (E8 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Conforme com esses depoimentos ilustrados, o trabalho em dois turnos parece ser comum em muitas escolas públicas em Nampula, especialmente as das zonas rurais. Assim, pode se afirmar que a quantidade de alunos por turma e o trabalho em mais de um turno, além de causar dificuldades no acompanhamento dos alunos em atividades letivas gera, igualmente, a sobrecarga devido ao dispêndio de maior tempo para a correção de testes e exercícios de aplicação, o que pode propiciar um desgaste físico e mental nos professores.

A polivalência é outro elemento que mereceu atenção dentro desta subcategoria de intensificação do trabalho docente. Neste sentido, o E8 – PE referiu-se da polivalência quando comentou que:

Os professores primários é que trabalham mais em relação a esses que estão no topo. Porque, logo a pessoa entra na escola, faz a questão para um aluno que não sabe nada, não tomou banho, ali nós fazemos um trabalho a triplicar e deixamos as aulas e levamos uma criança para irmos lavar a roupa da criança, e ensinamos como soar ranho (E8 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Por sua vez, o vigésimo terceiro entrevistado nesta pesquisa (E23 – PE) esclareceu que:

Este ano eu trabalhei numa forma um pouco ambulatorio, porque por falta de professores, no princípio desse ano, eu trabalhei com 3ª e 4ª classe. Mas passado por algum tempo, também por falta de professores, havia necessidade de 4ª e 5ª classe, quando colocaram novos professores tiraram-me da 5ª e comecei a trabalhar com a 6ª e 7ª classe nas disciplinas de matemática e ciências naturais (E23 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Como foi referido anteriormente, as turmas que não atingem 50 alunos são formadas no sistema de turmas mistas (classes multisseriadas)¹¹, ou seja, o mesmo professor trabalha simultaneamente com duas turmas no mesmo período e na mesma sala de aulas. Isso pode ocasionar dificuldades na gestão do processo de ensino-aprendizagem, pois o professor é exigido a dar duas matérias de classes diferentes ao mesmo tempo. Tal experiência foi evidenciada por E24 – PE, que relatou o seguinte:

Trabalho numa turma mista [classe multisseriada] composta por 27 da 4ª classe e 15 alunos da 5ª classe, totalizando 42. O processo de dar aulas é um pouco complicado, dividir o quadro para as duas turmas, para jogar com o tempo não tem sido fácil. Eya, as dificuldades ali são coisas que estou a arrastar desde há muito tempo. Aí não faltam dificuldades, as disciplinas e turmas que me deram, eu não estava em condições mesmo para lecionar. Pior ainda que não estou formado nesses níveis, como professor deveria me adaptar para dar aula. Não poderia dizer, eu não consigo dar essa disciplina, se já estudei e já passei por aí, é só me adaptar (E24 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Outro fator constrangedor indicado pelos participantes da presente pesquisa é a fraca qualidade de educação. Isso porque, muitas vezes, os professores são considerados como principais culpados pela fraca qualidade de aprendizagem que se registra na maioria das escolas do ensino público em Moçambique, desconsiderando as condições de trabalho e outros fatores sociais e culturais associados a este cenário. Todavia, os professores reconhecem que a fraca qualidade de educação pública deve ser analisada como um fenómeno multifatorial. Nesta senda, E1 – PE alertou que:

¹¹ De acordo com Ferreira (2019), as classes multisseriadas são “aquelas em que alunos de diversas séries se concentram em uma só sala” (p.4).

Eu vou colocar uma realidade que vai acontecer daqui a pouco tempo: daqui a cinco anos, se a educação continuar esta, Moçambique não vai formar já ninguém. Moçambique vai ser um país de analfabetos. Vamos voltar até ao tempo colonial. Eu sou mais novo, mas sei que nós vamos voltar num sistema pior. O que me leva a dizer isso? Até hoje já temos alunos da 12ª classe que não sabem ler e escrever bem. Se o professor não é considerado, o professor é alvo de todos os problemas, então o que ele vai fazer? Ele vai descarregar tudo isso ao lado do aluno. Ele diz para o aluno, ele chega, nunca vai trabalhar conforme, também ele vai trabalhar, faz de conta, e isso vai criar [fazer] com que o aluno que ele está a formar hoje. Ele [aluno] passa de classe, mas na mente não tenha nada [sem domínio da matéria e desenvolvimento de competências previstas] (E1 – PE, informação verbal, ano de 2021).

As dificuldades de aprendizagem dos alunos constituem uma preocupação para o E5 – PE, como pode ser visto em seu depoimento: “Primeiro, as dificuldades são alunos, problemas de percepção [aprendizagem] dos alunos, trabalhar no campo, a comunidade em si, aluno para vir no serviço [na escola] tem que ser puxado, épah, mas consigo apaziguar” (E5 – PE, informação verbal, ano de 2021). De modo similar, o E8 – PE considerou que: “Lá no campo [zona rural], éh... os alunos são um pouco atrasados mentalmente [fraca aprendizagem]. Por isso é normal acertar [ter] um da 8ª classe que não consegue escrever seu nome, logo há problemas sérios” (E8 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Já o E22 – PE associou a baixa qualidade de ensino com a mudança permanente de políticas curriculares e das políticas educativas quando disse que:

Éh..., acredito que antes desta forte mudança de políticas governativas que, em algum momento podem afetar a política e a filosofia de trabalho, os alunos correspondiam como professor pedia. Mas agora, desde 2015, melhor dizer 2017 para cá, as coisas são muito diferentes. Éh..., essas políticas e as filosofias de trabalho mudaram muito para o pior. É muito difícil encontrar aluno mesmo que corresponde, casos excepcionais existem. Corresponder em termos de domínios da matéria (E22 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Tal como E22 – PE, o vigésimo quatro entrevistado (E24 – PE) corrobora com ideia de que as políticas educativas atuais podem ser condicionadas pela degradação da qualidade de

educação pública no país, sobretudo no ensino básico. Para ele “o próprio aluno de agora não aprende nada, porque somos exigidos maior porcentagem de aprovação [transição de classe]. Onde você não deixar passar ou chumbar muito, você responde” (E24 – PE informação verbal, ano de 2021).

O acesso à capacitação e educação contínua é outro condicionante que é analisado nesta tese em função da perspectiva de determinação social do processo de saúde e doença adotado. Para o caso vertente, são examinadas as oportunidades existentes de continuação dos estudos e a disponibilidade de cursos de atualização e/ou capacitação profissional. Em relação ao primeiro aspecto, alguns participantes disseram que havia falta ou limitadas perspectivas para continuação dos estudos para o nível superior. De modo ilustrativo, o E7 – PE explicou que,

Em termos de perspectivas de continuar a estudar é um grande desafio para um colega que está afeto a 30, 40 quilômetros daqui continuar com seus estudos. Não temos pós-laboral, temos EaD, mas para muitos professores costuma a ser um peso para eles, terem que sair de lá [na zona recôndita] de motorizada para irem à cidade fazer alguns cursos para aumentar seu nível acadêmico. Talvez o fator econômico tenha pesado nisso (E7 – PE, informação verbal, dia ano de 2021).

E, corroborando com o comentário do participante E7 – PE, o E8 – PE fez saber que:

Gostaria também de estudar sim, para ganhar muito dinheiro, para compartilhar com muita agente, minha família em particular. Sim, mas assim fico mal, porque ainda estou na fase inicial, conclui agora o curso à distância do núcleo para ser médio e assim então estou a lutar para, pelo menos próximo ano [de 2022] tentar estudar mais, tentar a licenciatura (E8 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Por fim, o último participante, neste caso o E30 – PE, explanou que:

Por exemplo, eu estou abatido psicologicamente, estou a estudar agora. Eu já tenho aqui muitos despachos a querer entrar no Instituto de Magistério e Aperfeiçoamento - IMAP a me proibirem, a querer bolsa de estudo a me proibirem, agora estou a estudar a conta própria. Será que o Estado não tinha que me subsidiar? Isso também faz parte de abate psicológico (E30 – PE, informação verbal, ano de 2022).

A falta de programas de atualização profissional constitui um entrave para o crescimento e desempenho profissional de alguns professores. Neste sentido, o E22 – PE considerou que:

Ainda mais a esse pacote, o desenvolvimento profissional, já que não existe *refresh*, atualização docente, desde que eu cheguei nunca, nunca houve. Desde que comecei a trabalhar nenhuma atualização, nenhum seminário de atualização dos docentes eu participei. Não é só no meu caso, todos os meus colegas, isso é um aspecto negativo a contar (E22 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Os problemas de relacionamento interpessoal no trabalho foram apontados como um dos fatores de risco psicossocial à saúde mental de professores. Dentro deste item, o mau relacionamento interpessoal entre diretores e professores, a falta de reconhecimento pelo trabalho e esforço do professor e o comportamento/indisciplina de alunos, foram os elementos mais relatados. Em relação ao mau relacionamento entre gestores escolares e professores, o primeiro entrevistado (E1 – PE) explicou que “se o professor, se o docente não tem proximidade com seus chefes [boas relações interpessoais e vice-versa] isso acaba afetando psicologicamente o docente” (E1 – PE, informação verbal, ano de 2021). Sobre o mesmo assunto, o décimo primeiro entrevistado (E11 – PE) comentou que “se calhar outros lá no posto de trabalho, as formas de tratamento e respeito dos seus superiores, talvez mau atendimento, pode ser. Talvez mau funcionamento da direção da escola, pode contribuir para o *stress* de professores” (E11 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Na mesma direção, o décimo segundo entrevistado (E12 – PE) afirmou que “outros porque existem contradição entre o professor e o gestor não do serviço e se calhar do bairro, então o gestor carrega [transfere] para o serviço. Então essa parte aí os gestores devem ter muita atenção, não misturar assuntos de serviço e assuntos pessoais” (E12 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Na percepção do décimo oitavo entrevistado (E18 – PS) “outra coisa [que afeta negativamente a saúde mental de professores] é relacionamento com os seus superiores hierárquicos, se calhar há um conflito laboral e há situações, também, que criam ou que precipitam ou provocam adoecimento mental no trabalho” (E18 – PS, informação verbal, ano de 2021). Por sua vez, o E20 – PS relatou que “alguns professores não sabiam que tipo de colegas podiam encontrar no local de trabalho, alguns encontraram chefes chatos e eles não

conseguem trabalhar naquele ambiente e têm tido estes casos de reações agudas de *stress* e outras doenças mentais” (E20 – PS, informação verbal, ano de 2021). Finalmente, o E21 – PS referiu-se que: “a segunda fase já são colegas, professores que estão lá na comunidade, mas por conflitos colegas, com membros de direção acabam desenvolvendo problemas mentais” (E21 – PS, informação verbal, ano de 2021).

A falta de reconhecimento pelo trabalho e esforço do professor é outro aspecto enquadrado na subcategoria de relacionamento interpessoal. Neste âmbito, o E1 – PE explicou que é assim:

O docente se esforça para fazer o melhor para a sua direção, por exemplo, mas a direção nunca vai reconhecer esse trabalho, a direção sempre vai berrar para ele, a direção sempre vai em cima dele, então ele acaba tendo [desenvolvendo] problemas psicológicos. O docente fica se perguntando: o que está acontecer? Será que sou uma criança? Então ele [professor] acaba trabalhando mal (E1 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Igualmente, o E13 – PE esclareceu que: “se ele [o professor] sentir-se que está a desempenhar uma função em que não é reconhecido, esse professor pode se desviar e entrar em maus caminhos” (E13 – PE, informação verbal, ano de 2021). Do lado do mau comportamento/indisciplina de alunos, o E1 – PE reportou que,

Na minha escola quando entrei naquele ano, na escola secundária havia alunos que eles consideravam impossíveis [com mau comportamento/indisciplinados]. Estamos a falar de indisciplina, eram alunos que prometiam até bater nos professores. Você deu lá negativa, deu lá cinco valores, quer dizer ele teve essa nota, mas o aluno ia perseguir professor e enfrentar professor aqui no bairro (E1 – PE, informação verbal, dia ano de 2021).

De modo similar, o E5 – PE fez saber que: “por exemplo, na comunidade onde estou, alguns alunos não respeitam o professor, não sei por quê. Acho que é a sociedade em que vivemos agora” (E5 – PE, informação verbal, ano de 2021). E o E8 – PE explicou que:

Você estando na sala, eles [os alunos] estão a fazer barulho e eles não percebem nada e pensam que só estudar é entrar na sala em grupo e fazer barulho. Ainda se for um nervoso acaba mesmo espancando uma criança e ter problemas. Mas a direção fala de que não podem bater as crianças (E8 – PE, informação verbal, ano de 2021).

A falta valorização da classe docente do ensino geral foi, também, indicada como um estressor no trabalho docente. Tal desvalorização diz respeito ao nível da sociedade, do governo, dos membros da direção da escola e desprezo pela disciplina sem exames. No caso da desvalorização pela sociedade, o E1 – PE esclareceu que:

Há outra dificuldade que existe, não há aquela consideração do professor como eu dizia. Ultimamente o professor não vale nada, o professor com enfermeiro, o professor com policial, professor com comerciante, quem vale é comerciante do que o professor. O professor já caiu [desvalorizou-se], já caiu, vamos dizer já caiu posso dizer [depreciação social da docência]. Ele [professor] já não é confiado em nenhum lugar, então isto desmotiva também o próprio professor. Isso desmotiva até os outros nesta carreira, o professor da educação básica agora é considerado o melhor pobre. Então isso desmotiva e frustra o próprio professor, no seu trabalho dia a dia (E1 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Na mesma direção, o quinto entrevistado (E5 – PE) deste estudo, recuando no tempo comentou que: “atualmente, mesmo a nível da sociedade, do Governo, o professor não tem valor comparativamente nos anos passados, porque eu fui aluno” (E5 – PE, informação verbal, ano de 2021). A décima segunda entrevistada (E12 – PE), também corrobora com a ideia de falta de valorização da classe docente, pois entende que,

À nível da sociedade, nalgum momento desprezam o professor. O professor não é nada, mas esquecem que, mesmo seja enfermeiro ou qualquer funcionário passou nas mãos do professor, mas este não é valorizado. Não sei a que se deve esse desprezo. Só que dizem que o professor não tem valor, não é nada; não sei e estou preocupada (E12 – PE, informação verbal, ano de 2021).

E último entrevistado desta pesquisa (E30 – PE) advertiu que:

Enquanto não existir prestígio para o docente, o docente não sentir que eu estou a trabalhar para o povo e o Governo me espera, a comunidade em geral me espera, não há-de existir resultados positivos. Podem pagar até quanto que eles poderem, enquanto não haver prestígio, nessa altura eu recebia 365 mil meticais (atuais 365 meticais equivalente a 30,4 reais), o valor era menor em relação ao preço de umas calças de *bigtem, levistrasss*. A bicicleta custava 1.300 meticais e eu estava a receber 365 meticais, quer dizer o meu salário não chegava para comprar minhas calças, mas nós dávamos aulas. Quer dizer, trabalhávamos no sentido de obter bons resultados, porque a comunidade nos dava o privilégio e tínhamos o prestígio (E30 – PE, informação verbal, ano de 2022).

Ainda, na temática de desvalorização do professor, o E1 – PE deslocou o seu olhar para os governantes e/ou dirigentes do setor da educação. Deste modo, este entrevistado ressaltou que:

Éh... neste caso eu não sei, mas muitas das vezes o que tem acontecido é: eu vou puxar-me mais, eu não sei o que está acontecer na nossa educação [no nosso ministério], eu entrei muito tarde assim posso dizer, e tenho pouca experiência. Mas aquilo que tenho verificado, aos meus seis ou sete anos de trabalho, é que há problemas no setor da educação, porque os dirigentes, aqueles que são chefes, aqueles que estão lá em cima [no topo] esquecem até que, para ele chegar ali, já foi professor. Este é o primeiro problema. Os dirigentes se esquecem que são ou já foram professores. Quando é dito você é diretor de uma escola ou gestor de uma escola [nomeado para a função de gestor de uma escola], você é isto, ele esquece que primeiro foi professor. O que é que eu estou a dizer? Estou a dizer que há falta de consideração entre os dirigentes e o próprio professor (E1 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Mais adiante, o mesmo participante (E1 – PE) sublinhou que:

Eu sei que essa coisa de sofrer o professor não é só em Moçambique, não é só na África, mesmo noutros países, o professor sempre sofre, porque esta é uma política que o

Governo, ou os Governos estão a adotar. Então, os professores não são valorizados como deveria ser (E1 – PE, informação verbal, ano de 2021).

No que concerne aos problemas de políticas de gestão de pessoal, os participantes deste estudo mencionaram o não cumprimento da legislação em torno dos direitos/benefícios dos funcionários e transferências não fundamentadas do local do trabalho. No que diz respeito ao não cumprimento da legislação sobre os benefícios sociais, o E1 – PE explicou que:

E o que acontece as pessoas [gestores] usam essas transferências, mas não olham naquilo que é o regulamento, naquilo que é a lei [EGFAE – Estatuto Geral dos Funcionários e Agentes do Estado e REGFAE – Regulamento do Estatuto Geral dos Funcionários e Agentes do Estado], da transferência de um docente de um local para outro. A lei diz que se transfere um docente, o Estado tem que pagar o salário base de três meses para se adaptar lá. Normalmente, no nosso caso isso não acontece, as pessoas só fazem *pim, pim*, pegam e colocam ali e dizem espera e não acontece nada. Então, isso tem criado automaticamente constrangimentos para o próprio docente (E1 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Posteriormente, o participante E1 – PE mostrou-se insatisfeito com a falta de cumprimento do benefício de assistência médica e medicamentosa, como ilustra o seguinte excerto:

Muitas vezes, nós, temos um caso muito verídico que vou colocar aqui: professores, não sei noutros ministérios, mas estou a falar do professorado como minha área, nós temos um desconto para assistência médica e medicamentosa, aquele desconto hehehe [risos], eu não sei se chega 80% que usufruem o direito daquele desconto. Não sei de verdade, porque não estou sendo descontado desde 2014, logo no 2º ano do meu trabalho até hoje (E1 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Por sua vez, a décima segunda entrevistada (E12 – PE) apontou o não cumprimento na atribuição do subsídio funerário e explicou que:

Quando um professor perde a vida, o professor que desconta, mas nalgum momento quando acontece algo e quando vamos à direção dizem que não há dinheiro. Então, gostaria de ter uma solução em relação ao dinheiro que a gente desconta em casos desse tipo de situação de funeral. Porque é normal acontecer a morte de um colega e dinheiro darem [ser disponibilizado] depois de dois, três meses e já pode não servir para assunto de caixão e servir só para a família e gostaria de melhorar essa parte (E12 – PE, informação verbal, ano de 2021).

De igual modo, o décimo quarto entrevistado (E14 – PE), comentou que “faleceu um colega no mês passado, que esse colega teve dificuldades daquele fundo de 10.000 meticais [correspondente a 833,3 reais a taxa de câmbio de 1 real/12 meticais]” (E14 – PE, informação verbal, ano de 2021). Na mesma direção, o entrevistado E23 – PE lamentou:

Bem, éh..., áh... assistência social da ONP, repartição da ONP, atualmente está muito morta [inexistente]. Estou a falar assim porque estamos há três anos que morreu filho de um professor e não conseguem tirar aquele fundo [subsídio funerário]. Mas é um professor que está a descontar todos os meses, mas vamos lá tirar esse dinheiro (E23 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Indo mais além este participante (E23 – PE) explicou que,

Faleceu meu pai, vamos lá tirar esse dinheiro, eles não tiram [não disponibilizam]. E me disseram que vai lá pedir dívida, depois vamos pagar. Mas é o mesmo dinheiro que eles não tiram [não disponibilizam]. Desde que aumentaram dinheiro de 5.000 meticais para 10.000 meticais não tiraram nenhum dinheiro (E23 – PE, informação verbal, ano de 2021).

No desenvolvimento da conversa, o mesmo vigésimo terceiro (E23 – PE), também, salientou que,

Recordo-me que faleceu o pai do meu colega e conterrâneo, eles estando em Malema, ele me liga, vai lá no SDEJT tiram esse dinheiro para me enviar. O tio é funcionário daqui também, fui eu com o tio, eles [gestores do SDEJT - Serviço Distrital da

Educação, Juventude e Tecnologia] disseram vão lá pedir dívida aí na poupança, nós havemos de pagar. Mas eu ir pedir 10.000 meticais na poupança, eles vão querer cobrar juros, agora esses juros quem vai reembolsar? Estamos há três anos que até agora aquele dinheiro não está a sair. Então é uma das humilhações que o próprio serviço distrital faz menção, alimenta essa brincadeira, não tira dinheiro, por quê? Eu tenho esperança de que um dia havemos de enrolar um professor numa esteira, enquanto ele trabalhava e descontava e é dinheiro que não está a sair [não disponibilizam]. Isso, também, enfraquece o próprio funcionário (E23 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Outro aspecto que se incluiu nesta subcategoria de problemas de políticas de gestão de recursos humanos diz respeito às transferências não fundamentadas do local do trabalho para outro, isto é, de uma escola para outra. Neste âmbito, para o primeiro entrevistado neste estudo (E1 – PE) disse,

A outra questão que eu tenho enfrentado como professor também, são as transferências, às vezes, desnecessárias. Estamos a falar de o que? Alguns docentes que são retirados de um sítio [escola] para outro, talvez sem necessidade, porque talvez por causa de situações políticas ou algumas situações que as pessoas acham. E isso tem criado problemas ao lado do próprio professor. Por exemplo, eu estou a dizer por que no ano antepassado [retrasado] eu fui transferido da escola mãe para escola anexa em Nihessiue, quase a 27, 28 ou 29 quilômetros. Esta minha transferência criou-me alguns aspectos, criou-me dificuldades, porque naquela altura eu nem tinha [meio de] transporte e o serviço não disponha o transporte para lá estar. Então tudo tinha que ser por mim e isso automaticamente já me criou problemas, porque não estava preparado naquele ano para deslocar. Estamos a falar de 100 meticais por dia a gastar para ir trabalhar e voltar. Então isso foi uma das dificuldades que eu tive (E1 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Por fim, o E30 – PE, fez saber o seguinte:

Para meu distrito já regularizaram algumas coisas. Pelo menos essa nova gestora [diretora do SDEJT], era aquilo que se chama de pauta anual [de transferência] no fim de ano ou início do ano saia pauta de transferências e despromoções, não é. Isso

frustrava também. Não é possível, eu ser transferido da minha escola e sou colocado [afeto] numa outra em que estou a ultrapassar cerca de sete ou oito escolas, estou a ir à décima a volta de 60 quilômetros a procura duma escola para depois ir dar 3ª classe. Transferência sem obedecer aos critérios profissionais [objetivos e justos] frustra também (E30 – PE, informação verbal, ano de 2022).

No que tange às políticas curriculares, os participantes referenciaram as constantes revisões curriculares e progressão por ciclos de aprendizagem, vulgo passagem semiautomática, como sendo fatores desfavoráveis que repercutiam negativamente em suas práticas e, por conseguinte, em sua saúde mental. Desse modo, o oitavo participante deste estudo (E8 – PE) apontou que:

E passagem automática, mesmo ali na sala os alunos não sabem nada, se você puser 70% no aproveitamento pedagógico, logo você pode sair expulso, porque põe 70%? Porque não no mínimo 80% ou 100% e assim fica pensativo. Pior você pôr 40%, logo você pode ser expulso naquele dia e ir se sentar, porque não colocou mesmo uma percentagem elevada. Então são aspectos mesmo que eu vejo ali, épa! serem negativos. Mesmo 20% eu podia pôr porque é a realidade, mas eles não querem a realidade, querem a realidade de máfia. Mas épa!, para não perdermos emprego, colocamos 98%, mas vamos na realidade, nada. Numa turma é possível não haver nenhum aluno que sabe ler da 5ª, 6ª classe (E8 – PE, informação verbal, ano de 2021).

De modo similar, o vigésimo quatro entrevistado (E24 – PE) relatou que,

A primeira coisa é de passagem automática, prejudica o próprio aluno e já o aluno mesmo, o aluno de agora não aprende nada, por causa de o quê? Nós somos exigidos a deixar passar o aluno obrigatoriamente; onde você deixar 70% ou abaixo dessa percentagem, você próprio [professor] é criticado, é chamado no gabinete do chefe e o próprio aluno de agora não aprende nada, porque somos exigidos, onde você não deixar passar ou chumbar muito, você responde (E24 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Enquanto os participantes E23 – PE e E30 – PE apontaram a constante revisão curricular, como sendo um dos constrangimentos em sua prática docente. Para o E23 – PE,

Éh..., do princípio dizer que esta questão do Ministério da Educação que atualmente está a fazer, digamos cada ano estar a trocar o livro, também baralha o próprio professor. Cada ano, eu tenho livros antigos e até trocam programas de ensino, e agora a pessoa vai se centralizar onde? É a 5ª classe que a pessoa está a trabalhar com ela, próximo ano, logo em janeiro a pessoa há-de ver novo livro (E23 – PE, informação verbal, ano de 2021).

E o E30 – PE abordou a questão da revisão curricular se questionando:

Aliás eu não sei como é que eles fazem a transformação de currículos, éh..., eu não sei em que moldes, eles mudam livros cada hora a hora, até estava a ler uma notícia no *facebook* de um livro da 6ª classe que foi mal enquadrado em termos de temas, erros ortográficos. Até mudam livros até esses que editam livros ficam cansados, o pessoal que edita o livro fica cansado a tempo de dizer passa, vão imprimir o livro sem fazer a revisão. Não se justifica quando terminou o antigo sistema em 1981 ou 1982 não é, introduz-se o novo sistema [em 1983 por aí], e conheci único livro, únicos cartazes, manuais até concluir o ensino secundário (E30 – PE, informação verbal, ano de 2022).

Depois dessa descrição feita sobre os fatores organizacionais, segue-se com a mapeamento e explicação dos fatores socioeconômicos que foram apontados como os que contribuem ou condicionam no adoecimento mental de professores do ensino geral da rede pública em Moçambique.

3.5.2 Fatores Socioeconômicos Condicionantes ao Adoecimento Mental de Professores do Ensino Geral da Rede Pública em Nampula

Nesta subcategoria de determinantes socioeconômicos, os fatores mencionados dizem respeito à contração de dívidas, precárias condições de vida das comunidades onde as escolas estão localizadas, alto custo de vida, dificuldades de interface trabalho-casa, não cumprimento de cláusulas de concessão de crédito bancário, pouco ou falta de suporte familiar/conjugal e isolamento social. Em relação ao endividamento e não cumprimento de cláusulas de concessão de crédito bancário, o E1 – PE explicou que “[...], passando um tempo acabei tendo outro

problema que, acho ser um problema, porque acabei contraindo uma dívida bancária e isso baixou-me ainda mais economicamente e criou-me muita dificuldade no trabalho” (E1 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Ainda este primeiro entrevistado esclareceu que “se for o caso daqueles professores que têm dívida no banco, às vezes o banco vai lhe tirar o valor que não estava planificado no contrato, então esses fatores vão fazer com que o professor fique alterado mentalmente” (E1 – PE informação verbal, ano de 2021). Enquanto o E2 – PE associou o alcoolismo e endividamento de professores, explicando que,

Isso acontece com colegas que não conseguem controlar a sua vida em termos econômicos. Então, quando os colegas, muito mais, maior parte dos colegas tem esses problemas, são colegas devedores, isto é, a parte bancária [com dívida nos bancos]. Muitos que já vi, são colegas que não conseguem se controlar. Porque eles vão a primeira vez, fazem o empréstimo, podem ir à segunda vez noutro banco, fazem empréstimo, o que fazem com esse dinheiro na sua maioria? Nada. Ao fim a cabo vão vendo que estão a receber uma migalha e ficam abatidos psicologicamente e começam já a se meter até com aquelas nossas bebidas caseiras, de lá no bairro de qualquer maneira. Então isso leva [faz] com que afeta mais a parte psíquica do docente (E2 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Na mesma direção, o terceiro participante (E3 – PE), também, comentou que,

O professor se mete neste banco a pensar vai fazer alguma vida para ele, mas nada, pois o valor não chega. E vai noutro banco ou microcrédito, mas não resolve nada. Então esse acúmulo de dívida, os bancos descontam na fonte [diretamente no sistema salarial] e no fim do mês já não tem nada. E quando não tem nada fica baralhado, porque não consegue liquidar as dívidas, também lá no bairro tem dívidas. Então essa coisa que leva os professores endividarem-se em dois, três bancos, quatro, cinco bancos, antes de concluir está noutro banco antes de concluir, até outros ficam com três bancos em simultâneo e já não ficam com nada (E3 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Por sua vez, o E5 – PE considerou que “e não só, se outros bebem, bebem quase por *stress* de dívidas bancárias” (E5 – PE, informação verbal, ano de 2021). Tal como relatou o E3 – PE, o E6 – PE esclareceu que,

[...] situações relacionadas, também pela falta à educação financeira, muitas das vezes os colegas levam-se a pedir valores em diferentes bancos, são dois, três, quatro bancos [endividamento bancário] e quando chegam no final do mês, eles deparam-se que não têm o suficiente para poder sobreviver. Quando consultamos as folhas de salário, constatamos que 85% do seu salário é para pagar dívidas e o valor que resta [sobra] não chega para satisfazer básicas do professor (E6 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Igualmente, o endividamento bancário foi reconhecido como potencial fator de risco à saúde mental e desordem da vida dos professores por E9 – PE. Este participante afirmou que “a razão mais forte de não concorrer no concurso é que seus documentos estavam no agiota lá comunidade, tinha penhorado em troca de bebida alcoólica como garantia e no final do mês iria pagar e deixava toda a pasta de documentos como garantia” (E9 – PE, informação verbal, ano de 2021). Na mesma direção o E11 – PE disse que “muitas vezes, muitos colegas têm se metido nas dívidas, às vezes quando aparece o salário, restam trocos, porque as necessidades são maiores e o dinheiro é pouco” (E11 – PE, informação verbal, ano de 2021).

O entendimento de que o endividamento é um alto fator de risco psicossocial associado ao adoecimento mental pelos professores foi indicado, sucessivamente, por E13 - PE e E19 – PS. Desta feita, o E13 – PE lamentou que,

Já imaginou um professor que recebe 7500 meticais [625 reais ao câmbio de 1 real/12 meticais], vai ao banco e desconta um terço. Depois vai noutra microcrédito e agiotas. Daí que o professor fica com migalhas que não são suficientes para sustentar sua família. Isso lhe frustra, lhe provoca *stress* (E13 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Do modo semelhante, o décimo nono entrevistado (E19 – PS) explicou que:

Há casos que, também, os professores desenvolvem a depressão, com sintomas psicóticos devido aos problemas financeiros. Isso porque, se envolvem em dívidas nos bancos, cerca de um ou dois ou mais bancos ou outras agências credoras e no final do

mês o valor não compensa para poder cobrir as despesas e alimentar aquilo que é já o vício do professor, que é o consumo de álcool frequentemente, pois eles consomem muito álcool, então isso provoca algum *stress* ou uma depressão nos funcionários (E19 – PS, informação verbal, ano de 2021).

Finalmente, o último entrevistado (E30 – PE) olhou a questão do endividamento como um paradoxo, pois na sua visão:

Existe aquela liberdade, eu não sei como o funcionário pode ser limitado a não fazer dívidas bancárias em diversos bancos. Mas fazer dívida é quase inevitável por causa de pensar que tenho de ter casa, tenho que ter aquilo, meu filho está estudar, o funcionário [professor] chega a receber o salário mensal de 2.200 meticais [183,3 reais a taxa de câmbio de 1 real/12 meticais]. Um funcionário para depender esse salário, ele esquece que eu já fui ao banco, tive dinheiro, comprei aquilo. Esquece que eu vou ao serviço por causa de 2.200 meticais. Eu não sei qual é a política do Estado, qual é política da governação, para ver se pode impedir a solicitação de empréstimo por vários bancos ou pode limitar. Eu sei, dizem que para o funcionário descontar um terço do salário, mas há bancos que não olham isso, e só dizem traz. Às vezes até o SDEJT fica surpreendido quando um funcionário com dívida em quatro bancos, com salário a receber mensal 2.500 meticais, é triste! E aí não há motivação, não há motivação. O funcionário esquece, mas depois de 30 dias escuta que óh, já começou a refletir o salário. Aí o funcionário ao invés de ficar satisfeito de que vou ter a minha recompensa mensal, de tanto sacrifício que fiz, ele fica triste (E30 – PE, informação verbal, ano de 2022).

O alto custo de vida em Moçambique é outro fator socioeconômico que foi destacado pelos participantes desta pesquisa. Para o E2 – PE “os produtos estão cada vez mais a explodir os preços” (E2 – PE, informação verbal, ano de 2021). Igualmente, o E3 – PE afirmou que,

O custo de vida está mais alto e o poder de compra está mais baixo. Isso faz com que os professores realmente se lancem em tantos bancos para ver se podem suportar isso, mas na mesma metem-se em mais situações que eles não conseguem suportar, que não

conseguimos suportar, kakakaka [risos] porque estou na lista como professor (E3 – PE, informação verbal, ano de 2021).

O E9 – PE, também, mencionou o custo de vida como fator de tensão. Deste modo, lamentou que “o custo de vida é maior, está difícil mesmo” (E9 – PE, informação verbal, ano de 2021). Sobre as precárias condições de vida das comunidades onde as escolas estão localizadas, o E1 – PE explicou que:

Não é que o professor não deve trabalhar distante, não é isso; mas tem que haver condições para o professor estar naquele local. Podemos ver, por exemplo, como eu dizia transporte, condições mesmo de residência, porque às vezes nós, as nossas direções, só lançam [alocam] a pessoa e você chega naquele lugar nem tem residência para viver. Você é obrigado a se arranjar da sua maneira para ter residência e ficar ali, então essa forma já não é favorável. Deve haver condições principais: residência, alimentação, transporte, para além da própria saúde do próprio docente (E1 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Por seu turno, o quinto entrevistado (E5 – PE) revelou que as condições da comunidade onde trabalha como péssimas e explicou que:

A parte de água, dormir nas escuras, falta de energia e outras coisas, tudo está mal. Não pode faltar, causar o mal-estar porque estamos no campo, não temos energia, não temos água potável, isso aí pode causar problemas de saúde. Kakakaka [risos], aí o que me aparece é pensar que hiii já vou no trabalho ali onde durmo mal, como mal, não tem energia, não tem água, isso não falta. Pensamentos e sentimentos péssimos não faltam, você quando está no campo, o que você pensa é épah se chegasse fim de semana, eu ir à vila para poder dormir numa boa cama, numa casa eletrificada, beber uma boa água (E5 – PE, informação verbal, ano de 2021).

No entender do sétimo entrevistado (E7 – PE),

Existe sim essa possibilidade, alguns colegas estão numa escola em que está ele e diretor ou estão lá três ou quatro professores, só. E é uma escola distante, é longe e trabalha de manhã e à tarde não tem nada a fazer. E um dos fatores deve ser essa falta de ocupação

de alguns colegas. Eles estão lá, trabalham e prontos a tarde já não tem nada a fazer. E única maneira é prontos se meter no álcool, porque todos dependentes do álcool não bebem cerveja, bebem aquela bebida tradicional fabricada lá mesmo na zona onde estão afetos (E7 – PE, informação verbal, ano de 2021).

A percepção do décimo sexto entrevistado (E16 – PS) corroborou com a de E7 –PE ao afirmar que,

Os professores, mais que todos os outros funcionários públicos, eles são colocados em zonas muito recônditas. Ali não tem nada, eles ficam longe da família, ali não tem energia e acabam, normalmente, se refugiando a esse vício [alcoolismo]. Dizem principalmente que eu não posso levar minha família para lá, não tenho condições, tenho meus filhos e minha mulher (E16 – PS, informação verbal, ano de 2021).

Na mesma direção, o E20 – PS comentou que,

Por exemplo, os profissionais [professores] que acabam de se formar, depois vão trabalhar num determinado distrito, né. E quando chegam lá coincidem com aquilo que não era de expectativa do lugar onde vão trabalhar e isso lhes provocam uma perturbação. Alguns não contavam que iam trabalhar num distrito ou sítio [local], por exemplo, muito recôndito (E20 – PS, informação verbal, ano de 2021).

Seguidamente, o E20 – PS acrescentou:

Como me referi, algumas pessoas [professores] que estão colocadas nos distritos recônditos, e prontos acabam se ocupam no consumo de álcool e não tem muita coisa por fazer, por se ocupar e não tem atividades lúdicas. Por exemplo, aqui nas cidades, nós tentamos ir a um lugar de diversão, ir tomar sopa, sorvete e eles não tem isso, e eles optam em se juntar com a comunidade local no consumo de substâncias psicoativas. E quando feito de forma frequente ocasiona uma dependência (E20 – PS, informação verbal, ano de 2021).

Por sua vez, o último entrevistada neste estudo (E30 – PE) explicou que,

Isolamento do professor em relação ao convívio assim, estou a falar de falta de acesso da rede de telefonia móvel, energia também, pode frustrar. Um professor que sai de Muíte e vai para uma escola que está lá em Naculue, e quando o professor vem aqui para comprar sal e vê o outro num outro nível, também frustra. Será que aquele professor não está no mesmo ministério? Parece não estar no mesmo ministério [da educação], isso frustra, também, o professor (E30 – PE, informação verbal, ano 2022).

Como se observar, além das difíceis condições de vida das comunidades onde escolas se localizam, o E30 – 30 abordou o “isolamento social”¹² do professor. Este elemento, igualmente, referenciado por E7 – PE que aventou a possibilidade de o alcoolismo estar associado ao isolamento social ao afirmar que:

Eu acho que um dos fatores deve ser isolamento. Alguns professores vão mesmo sem ter tocado no álcool nunca, mas em termos de colocação, estão lá com diretor [da escola] e temos uma escola só com dois colegas, ele e o diretor e o diretor é de banda está lá há seis, sete anos, conhece toda a população. Ele deu aulas, prontos se desapareceu, o professor está ali sozinho, fica ali. Ele até pode aguentar alguns meses ou um ano, dois, mas sempre vai cair na bebedeira por causa das condições em está. Ele mesmo acaba caindo, muitos aguentam, suportam, mas tem sido difícil. E por falta de controle viram bêbados mesmos [acabam desenvolvendo a dependência química de álcool]. Então isolamento, também, tem contribuído muito para o alcoolismo (E7 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Igualmente, o E15 – PS apontou que “existem algumas, causas sociais né, muitos relatam o contexto, muitas das vezes alegam o isolamento” (E15 – PS, informação verbal, ano de 2021). Outrossim, o E16 – PS mencionou o isolamento social como um potencial causa do adoecimento mental de professores, pois na sua ótica:

¹² O termo isolamento social usado nesta tese não diz respeito a pandemia de Covid-19, mas sim ao local onde as escolas estão situadas. Deste modo, este é definido como um estado no qual indivíduos experimentam cada vez menos envolvimento social do que gostariam com outras pessoas. Isso interfere na sua qualidade de vida. Refere-se a objetiva separação de outros indivíduos, ocasionando ausência ou poucas interações sociais no dia a dia (Suen et al., 2017). A revisão de literatura realizada por Bezerra et al. (2021) sobre envelhecimento e isolamento social, verificou que o isolamento se refere à ausência de contatos e apoio social, falta familiar e falta de envolvimento/organização regular em redes de amigos.

Normalmente, é o que acabamos de dizer que é o isolamento dos professores. E quando eles vêm para aqui [no hospital psiquiátrico] a queixa é o isolamento, muitas das vezes estão sempre a pedir para sair do sítio [local] onde estão. Sempre dizem assim, se eu conseguir sair, eu tenho certeza de que ficou melhor, se eu conseguir sair naquele local porque naquele local eu não vou fazer mais nada. Queixam de isolamento, de estar distantes das famílias que pode lhes acolher (E16 – PS, informação verbal, ano de 2021).

Outro participante que considerou que o isolamento social influenciava no adoecimento mental de professores do ensino geral é o E23 – PE. Este comentou que,

Porque é um professor que já acostumou ou que tem televisão em casa, mas aquele televisor [televisão] ele não assisti. Então lá onde trabalha das 16:00h para lá, ele não vê pessoas, ele deve se sentar sozinho e começar a pensar épah, meus filhos em casa, minha mulher em casa (E23 – PE informação verbal, ano de 2021).

Posteriormente, o entrevistado E25 – PE explicou que

A razão muito sutil que nós encontramos, é que estes professores, sabemos que geralmente DN4, DN3 são alocados em zonas recônditas. Alguns cresceram na cidade e depois são mandados nos distritos recônditos mesmos, isolados na verdade. E quando chegam lá, como sabem que isolamento social é risco para a saúde mental, entram em depressão alguns. Até alguns vêm se queixando, a pedirem mudança do local do posto de trabalho, porque não há condições digamos (E25- PE, informação verbal, ano de 2022).

Em relação às dificuldades de interface trabalho-casa, ou seja, dificuldades de conciliar trabalho-família e pouco ou falta de suporte familiar/conjugal, o vigésimo terceiro entrevistado (E23 – PE), explicou que:

Bem, eu enfrento dificuldades sim, a maior coisa, até vou falar numa forma geral, a maior coisa que destrói o próprio professor é o posto de serviço e a sua casa. Supomos que um professor que está lá na margem do rio Lalaua em Namuhuca, obrigatoriamente

ele é polígamo. Em casa deve-se comer e no posto de serviço ele deve comer. Então sabendo que com essa distância não há meio de transporte, ele é obrigado a procurar seu meio de transporte, alimentar-se lá e alimentar em casa, tudo que ele faz aqui em casa, ou é sabão, é caril, é celeste, lá deve ter e aqui deve ter. É um pai que abandona seus filhos durante cinco dias, de segunda a sexta-feira, então essas são dificuldades maiores que pelo menos na educação cria muito problema aos professores (E23 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Na mesma senda, o vigésimo quinto entrevistado (E25 – PS) esclareceu o seguinte:

E alguns professores, provavelmente, segundo que conversei com os familiares dos professores acometidos [adoecidos], alguns deles já eram casados, alguns tinham familiares a nível da cidade, a nível das vilas e nem sempre têm possibilidades em voltar e visitar família, temos aqui questões passionais. Entram em depressão, porque acham que suas esposas estão a lhes trair, acham que não têm controle sobre a família (E25 – PS, informação verbal, ano de 2022).

No que diz respeito às longas distâncias entre casa-trabalho e vice-versa, o primeiro entrevistado (E1 – PE) fez saber que,

Neste caso estamos a dizer que, por exemplo, há docentes que trabalham muito distantes da sua residência e às vezes este docente está a 20 quilômetros, aliás 50 quilômetros, 60 quilômetros da sua residência, por exemplo. A partir daqui já fica desmoralizado (E1 – PE, informação verbal, ano de 2021).

A longa distância entre casa e local de trabalho constitui, igualmente, um entrave na ótica de E8 – PE. Este participante informou que,

Primeiro, como eu trabalho numa escola distante, quando amanhece penso em transporte, como sair para o posto de serviço, são as dificuldades. Agora, às vezes, vou a pé quando não tiver gasolina, tenho motorizada, vou a pé e percorro uma distância de ida e volta, chego lá partido [cansado]. Quando chego lá, mesmo com umas ideias de

transmitir bem as aulas, fico um pouco atrofiado por causa de cansaço (E8 – PE, informação verbal, ano de 2021).

De igual modo, o E23 – PE disse que: “estou a fazer 24 quilômetros de casa para o serviço” (E23 – PE, informação verbal, ano de 2021). Os depoimentos apresentados permitem reconhecer que as longas distâncias percorridas pelos professores de casa-trabalho e vice-versa, além de causar cansaço físico e psíquico para uns, repercutem nas despesas destes profissionais, uma vez que são obrigados a adquirir meios de transporte e combustível para lidar com essas distâncias.

Resumidamente, pode se afirmar que os determinantes do adoecimento mental de professores do ensino geral em Nampula mais apontados foram: endividamento bancário, baixos salários, precárias condições físicas e materiais das escolas, precárias condições de vida das comunidades onde as escolas estão localizadas, alto custo de vida, irregularidade de datas de pagamento de salários, falta de valorização de classe docente pela sociedade e governo, estagnação na carreira, intensificação do trabalho, baixo incremento salarial, mau relacionamento interpessoal entre diretores e professores, dificuldades de conciliar trabalho-família, falta de reconhecimento pelo trabalho, isolamento social devido às distâncias das escolas, falta de suporte familiar/conjugal, problemas de políticas de gestão de pessoal e políticas curriculares.

A menção desses fatores como determinantes do adoecimento mental de professores pode ser justificada por razões diversas. Em relação à precarização do trabalho, esta assenta-se na estagnação na carreira, limitação nas oportunidades de desenvolvimento profissional e redução do tempo de formação de professores no magistério, o que teve um forte impacto salarial. Sobre os problemas de desenvolvimento na carreira, ou seja, de estagnação na carreira, primeiro importa referir que, Shabbir et al. (2020) aludem que esta ocorre quando os colaboradores permanecem na mesma função durante muitos anos, sem oportunidade de desenvolvimento na carreira.

Em Moçambique, concretamente no setor da educação, a estagnação na carreira está relacionada à rígida dependência do Ministério da Economia e Finanças (MEF) na determinação da dotação orçamentária e da sua disponibilidade, práticas ineficazes de Gestão de Recursos Humanos, sobretudo na imprecisão no planeamento e orçamentação de carreira, *déficit* orçamentário e excesso de burocracia na Administração Pública (MINEDH, 2017; Santos & Aliante, no *prelo*). Deste modo, o MINEDH (2017) reconhece que o planeamento e

orçamentação de carreira docente estão conturbados pois, de um lado, o planejamento é feito de forma esporádica e, por outro lado, verifica-se à insuficiência orçamentária para suportar o desenvolvimento de carreira docente. Além disso, os poucos recursos financeiros destinados às despesas do pessoal docente são, tardiamente, desembolsados pelo MEF, uma situação agravada de 2015 até o presente, como se explica posteriormente.

Tal constatação foi feita por Piatak (2017) que afirma que a imprecisão do planejamento da carreira é um dos aspectos que provoca a estagnação da carreira docente. Ainda, para este autor, o planejamento de carreira não tem sido flexível, porque os indicadores utilizados neste processo são, muitas vezes, descontextualizados, com as práticas de desenvolvimento de recursos humanos. Rodrigues e Mogarro (2020) corroboram com essa ideia, quando consideram que os professores permanecem na mesma carreira durante muito tempo, por causa da ineficiência dos procedimentos que são utilizados para planejar a carreira docente.

A outra razão que explica a estagnação da carreira docente e demais servidores públicos em Moçambique é a ocorrência de burocracias nos atos administrativos. Como evidencia o estudo de Vaz (2018) sobre *os impactos de capacidades burocráticas e sociopolíticas nos processos de formulação e implementação de políticas públicas*. Para este autor, as burocracias que estão atreladas à atuação das normas e procedimentos de gestão de carreiras provocam disfunções organizacionais. Ademais, a Comissão Interministerial de Reforma do Setor Público (CIRESP, 2001) sublinha que em Moçambique há uma burocracia institucional complexa e pouco transparente que não permite flexibilizar a carreira dos funcionários públicos.

Por exemplo, a investigação encomendada pelo MINEDH (2017) que relata *a situação holística do professor em Moçambique*, revelou que, no contexto do setor público no país, o desembolso de fundos destinados às despesas para pessoal tem sido tardio e moroso, o que provoca a exclusão de muitos docentes no ato da progressão de suas carreiras. Na mesma direção, Simione (2019) escreveu um artigo sobre *Gestão Estratégica de Recursos Humanos: já se pode falar dela na Administração Pública em Moçambique?* O autor sustenta que a disponibilidade do orçamento público de Moçambique está atrelada a burocracias nos termos de procedimentos financeiros que são rígidos, provocando o congelamento de carreira dos servidores públicos.

Portanto, os problemas de desenvolvimento na carreira, embora sejam vivenciados pelos servidores públicos há bastante tempo, estes vêm se agravando desde 2015, pois a partir deste ano até o presente (2023), Moçambique está atravessando uma crise econômica e financeira. Essa crise é consequência da suspensão da ajuda externa ao Orçamento do Estado, devido à

revelação de um dos maiores endividamentos públicos do país, mais conhecido por «dívidas ocultas». Após a revelação dessa dívida, houve suspensão de ajuda financeira externa da maioria dos doadores e, por conseguinte, a redução da ajuda externa teve impactos desastrosos na economia moçambicana (MEF de Moçambique, 2020), tendo como consequência a redução para 40% do Orçamento do Estado, o que afetou a Gestão de Recursos Humanos (Moçambique, 2021).

Por exemplo, devido à suspensão da ajuda externa ao Orçamento do Estado, o Conselho de Ministro (Governo) de Moçambique aprovou o Decreto n.º 75/2017 de 27 de dezembro 2017, que instituiu medidas de contenção da despesa pública. E, por sua vez, o Ministério de Administração Estatal e Função Pública aprovou o Diploma Ministerial n.º 49/2018 de 23 de maio de 2018, que definia os atos administrativos relativos à promoção, progressão e mudança de carreira no âmbito da contenção da despesa pública.

Entre as medidas instituídas, neste Diploma Ministerial n.º 49/2018 de 23 de maio de 2018, incluem-se: congelamento de atos administrativos de desenvolvimento na carreira (progressão e mudança de carreira) e de bolsas de estudos; redução da taxa de bônus especial de 30% para 20% para o pessoal enquadrado na carreira de técnico profissional; de 50% para 40% para bacharéis; 60% para 50% para licenciados; 75% para 65% para professores universitários, licenciados em medicina e cirurgia e médicos especialistas e fixa 15% do subsídio de localização para todos os Funcionários e Agentes do Estado. Esta decisão sinaliza uma precarização do trabalho dos servidores públicos, como é o caso de professores que ficaram afetados por essas medidas tomadas pelo Governo.

Ademais, a revelação das dívidas ocultas em Moçambique provocou uma deterioração da economia nacional. O Produto Interno Bruto (PIB) de Moçambique caiu para 3,3% em 2016, e a previsão de crescimento para 2017 foi revista em baixa pelo Banco Mundial, de 5,2% para 4,8%, para ter em conta os efeitos da provável escassez de combustível e os contínuos efeitos da política monetária restritiva. Os números oficiais destacaram uma desaceleração substancial no crescimento para a maioria dos setores, incluindo o crescimento negativo em serviços de hotelaria, restauração e serviços públicos. O declínio em 20% do investimento estrangeiro direto sugeriu uma queda na confiança na economia moçambicana (UNESCO, 2019).

Igualmente, como consequência da crise econômica em curso e desaceleração da economia nacional, registrou-se, ao longo dos últimos oito anos (2016 a 2023), uma depreciação da moeda moçambicana (o metical - MZN) em relação ao dólar americano, tendo atingido aproximadamente a 80 meticais por cada unidade de dólar no ano de 2016, contra os 25 a 35

meticais/dólar dos anos anteriores, assim uma inflação nacional. Isso propiciou um agravamento generalizado de preços de produtos e serviços no mercado nacional e a queda significativa do poder de compra da população moçambicana no geral. Este cenário fez com que muitos servidores públicos como, por exemplo, os professores em particular, que já recebiam salários miseráveis, baixassem mais o seu poder de compra.

As medidas de contenção da despesa pública implementadas no período em alusão tiveram, igualmente, outras consequências e impactos diversos nas relações laborais, condições de vida e do trabalho dos servidores públicos, como, por exemplo, baixo incremento salarial na Função Pública que oscilou entre 223 meticais e 10% nos últimos anos (2015-2021). De modo ilustrativo, no ano de 2019, o aumento salarial foi de 500 meticais (41,6 reais à taxa de câmbio de 1 real para 12 meticais) para todos os Funcionários e Agentes da Função Pública, onde o setor da educação faz parte.

Com este incremento salarial, o salário base para as categorias baixas da docência foi de 5.272 meticais e 7.115 meticais (592,9 reais à taxa de câmbio de 1 real para 12 meticais) para Docente de Nível 5 (DN5) e Docente de Nível 4 (DN4), Classe Única, respectivamente. E nas categorias subsequentes, a base salarial foi 8.908 meticais para DN3 (742,3 reais à taxa de câmbio 1 real/12 meticais), Classe E, Escalão 1; 16.315 meticais para DN2, Classe E, Escalão 1 e 20.879 meticais para DN1, Classe E, Escalão 1 (MEF, 2019).

E no ano de 2020 não houve incremento salarial. Já no ano seguinte (2021), o reajuste salarial foi de 5% para os Funcionários e Agentes do Estado de categorias mais baixas, passando, neste caso, os de 4.468 para 4.691 meticais (390,9 reais à taxa de câmbio 1 real/12 meticais). E, nas restantes categorias, o incremento salarial foi de 223 meticais (Direção Nacional de Contabilidade Pública do MEF, 2021). Com esse incremento salarial, no setor da educação, as bases salariais das categorias de DN5 e DN4 passaram para 5.495 meticais e 7.338 meticais, respectivamente. E para os de DN3 Classe E, Escalão 1 passaram a auferir um salário base de 9.131 meticais; os de DN2, Classe E, Escalão 1 o salário base foi de 16.538 meticais e os de DN1, Classe E, Escalão 1 para 21.102 meticais.

Cabe lembrar que professores de carreiras mais baixas (DN5 e DN4) não se beneficiavam de bônus especial e os do grupo de DN4 constitui o majoritário na rede pública em Moçambique. E as medidas de contenção da despesa pública, tomadas pelo Governo de Moçambique, que congelaram os atos administrativos ocasionaram a estagnação na carreira e o baixo incremento salarial. Esta situação aliada ao agravamento dos preços dos produtos a nível nacional, aumentaram a percepção dos professores de que seu salário era insuficiente para

cobrir o mínimo das suas necessidades básicas. Lembrar que Moçambique já era considerado, antes da crise econômica, como um dos países que pagava os salários mais baixos aos seus funcionários a nível da África Austral (Correio da Manhã, 2013, dia 19 de dezembro) e, em comparação com outras áreas profissionais, a classe docente era muito afetada por essa situação (Abacar, Roazzi et al., 2017).

Um cenário similar de perdas significativas no que tange à remuneração do professor é revelado por Gouveia et al. (2022). Sua investigação teve o objetivo de verificar a remuneração docente em redes municipais de ensino de dois estados da federação brasileira, Mato Grosso do Sul e Paraná, mediante os registros da Relação Anual de Informações Sociais, em anos selecionados (de 2008 a 2018), período entrecortado pelo contexto da austeridade fiscal implantada pela aprovação da emenda constitucional n.º 95/2016 de 15 de dezembro.

Assim, verificou-se que a aprovação da emenda em questão interrompeu um ciclo de políticas de valorização docente que estava em curso na interseção da política educacional da União com as unidades federativas. Ainda que o setor educacional, por meio de suas entidades, tenha apresentado resistência para garantir conquistas recentes, o contexto de austeridade fiscal já conduziu às perdas significativas, no que tange à remuneração docente, que colocou em situação de risco a manutenção e a ampliação do direito à educação (Gouveia, et al., 2022).

A redução do tempo de formação no magistério de dois para um é um elemento que caracteriza a precarização do trabalho docente, que influenciou na redução da remuneração salarial dos professores formandos pelo modelo de 10^a + 1 ano. Assim, no ano de 2007, o Ministério da Educação, buscando eliminar a contratação de professores sem formação psicopedagógica, e dar resposta ao crescimento dos rácios alunos/professor, tomou a decisão de reduzir o número de anos de formação de professores primários, alterando os modelos de formação então vigentes (7.^a classe + 3 anos nos Centros de Formação de Professores - CFPPs e 10.^a classe + 2 anos nos Institutos do Magistério Primário – IMAPs) e introduzir o novo modelo, designado por *'fast track training model'* (10.^a classe + 1 ano) nos Institutos de Formação de Professores - IFPs (Agibo, 2017; Mário et al., 2020; MINEDH, 2017, Nivagara, 2020).

No mesmo ano de 2007, foi, igualmente, introduzido o modelo de formação de professores 12^a + 1 que era gerido pela Universidade Pedagógica. Os professores formados pelo modelo de 10^a + 1 ano eram destinados para lecionar nas escolas do ensino primário (1^a a 7^a classe), e os de 12^a + 1 classe para o primeiro ciclo do ensino secundário (8^a a 10^a classe).

É inquestionável que a implementação desses modelos teve impactos positivos na redução de contratação de professores sem formação do magistério e do rácio professor/aluno. No entanto, do ponto de vista de remuneração, a UNESCO (2019) sustenta que a redução do tempo de duração da formação educacional de professores teve uma implicação em termos de redução dos custos salariais, uma vez que os professores formados sob os novos modelos recebem menos do que aqueles que frequentaram os cursos anteriores, por exemplo, os do modelo de 10+2 anos. Pois, além de possuírem uma base salarial diferente, os professores do modelo de 10^a +1 ano eram enquadrados na carreira de DN4, sem direito à bônus especial, que é um suplemento salarial previsto pela lei que regula as relações laborais no Estado.

A visão da UNESCO (2019), é compartilhada por Mário et al. (2020) que enfatizam que fontes do setor da educação, com longa e comprovada experiência de gestão à vários níveis, por eles contatadas, foram unânimes em sugerir que a introdução dos modelos de formação de professores 10^a + 1 ano e 12^a +1 ano tenha tido, como motivação principal, a constatação do peso excessivo da massa salarial nas despesas de funcionamento do setor, em comparação com outras despesas.

Segundo as pessoas entrevistadas por Mário et al. (2020), este fato terá levado alguns parceiros internacionais de peso a pressionar o Ministério da Educação, no sentido de reduzir o número de anos de formação de professores primários e secundários de três ou quatro anos para apenas um ano, como forma de garantir a provisão dos professores necessários num curto espaço de tempo e travar a escalada de despesas com salários, já que o salário de um professor formados nos dois modelos identificados seria inferior ao salário do professor de 10^a +2 ano e de nível superior, por exemplo bacharéis e licenciados.

Outra repercussão da crise econômica, a que o país está mergulhado, e implementação das medidas elencadas, foi a perda do poder de compra dos servidores públicos, sobretudo dos professores enquadrados nas categorias mais baixas que auferem remunerações insuficientes. Isso porque, observou-se um aumento exponencial dos preços de produtos e bens a nível nacional, cenário que vem se acentuando pela extrema dependência das importações desses bens e serviços e a eclosão da pandemia da Covid-19 que paralisou a economia nacional.

Em outras palavras, Moçambique é um país com mais importações e menos exportações. O que quer dizer que, qualquer valorização do dólar americano e rand sul africano tem efeitos diretos no poder de compra da população moçambicana. Contudo, uma vez que o país depende das importações, o custo de vida agravou-se mais nos três anos da vigência da Covid-2019, entre os anos de 2020 e 2022. E, ainda, prevê-se que o custo de vida continuará

mais alto nos próximos 12 meses, como revelou Rogério Zandamela, Governador do Banco de Moçambique (Jornal da Noite da STV, dia 21 de julho 2022; Jornal o País, do dia 22 de julho de 2022).

E durante coleta de dados desta pesquisa, especialmente em 2022, houve o agravamento dos preços no mercado nacional de combustível, de transporte e de produtos da primeira necessidade (e.g., arroz, óleo, açúcar, farinha celeste, feijão manteiga, cebola, batata rena, carne, ovo, frango, leite etc.). O sentimento sobre remunerações baixas pode ser maior em muitos professores que percorriam distâncias longas, entre a casa e o local de trabalho, pois estes usavam uma parte do seu salário para cobrir despesas de transporte ou para a compra de combustível para suas motorizadas.

Como o salário é insuficiente, alguns professores recorrem à contratação de empréstimo bancário em bancos e microcréditos, agiotas ou grupos de poupanças, para suprir suas dificuldades financeiras. Tais instituições cobram altas taxas de juros que variam entre 20 e 50%. Entretanto, o valor solicitado por meio do endividamento passa a constituir motivo de sofrimento e não da solução do problema, pois, em certos casos, os professores são credores de mais de um banco comercial ou de poupanças e agiotas.

No caso de bancos e microcréditos, a cobrança do crédito beneficiado é feita a partir da conta salarial. E, em alguns casos, o resto do salário fica sob gestão do agiota que é detentor do cartão bancário do professor, o que coloca este profissional em situação de dependência de crédito para sua sobrevivência e, por conseguinte, vulnerável ao adoecimento mental e desvalorização social da categoria docente.

Em relação à irregularidade de datas de pagamento de salários, este é outro problema estrutural que vem se acentuando nos últimos anos. Ou seja, até então o Governo não conseguiu determinar um intervalo fixo para pagamento de ordenados aos seus funcionários públicos, pois verifica-se oscilação do período de pagamento de salários. Por exemplo, num determinado mês, o salário pode ser pago, no dia 14 e no mês seguinte no dia 30 ou no início do mês posterior. Tal situação tem gerado constrangimentos na vida financeira dos funcionários públicos, o que leva alguns a recorrerem aos empréstimos para suprir despesas básicas, como as de alimentação. Na perspectiva dos participantes desta investigação, estes atrasos dificultam a sua planificação e propiciam o desenvolvimento de sentimento de frustração, insônia, *stress* e mal-estar nos servidores públicos e desentendimento no seio da família.

Tal como foi referenciado, Charles (2023) em seu artigo sobre *impacto econômico do atraso no pagamento de salários na função pública em Moçambique*, também relata que nos

últimos dois anos o servidor público moçambicano tem recebido os seus salários com atrasos. Nesta perspectiva, o Governo não tem cumprido com as datas estipuladas pelo Diploma Ministerial n.º 210/2014, de 9 de dezembro, sobre os procedimentos para o processamento e pagamento de salários aos servidores públicos.

Charles (2023), observou que várias são as vezes em que os servidores públicos passam do dia 30 sem que os seus salários estejam depositados nas suas contas, criando-lhes, por um lado, prejuízos financeiros, sociais e danos psicológicos e, por outro lado, perturbações no funcionamento normal das instituições públicas. Deste modo, o atraso de recepção do salário implica para muitos servidores o pagamento de despesas adicionais, como juros de demora para a banca, multas pelo atraso de liquidação da prestação de serviços públicos, como é o caso do serviço de fornecimento de água para o qual está estipulada uma multa de 20% sobre o valor da fatura em caso de atraso de pagamento.

Na ótica de Charles (2023), as multas são, também, cobradas pelas empresas privadas provedoras de serviços de saúde, de educação, entre outros, com o agravante da inexistência de tetos para a sua fixação por parte destas empresas, fazendo com que fixem multas que podem ultrapassar em mais de 100% o valor a pagar. Como se depreende, os impactos do atraso salarial vão para além dos prejuízos financeiros aos próprios servidores públicos, causando distúrbios para a economia.

Estes atrasos de pagamento de salários aumentam, por um lado, os níveis de ineficiência no funcionamento das instituições públicas, devido ao elevado índice de descontentamentos e ausências nos postos de trabalho e, por outro, o nível de incumprimento do crédito na economia (crédito malparado), uma vez que o atraso salarial implica atraso no pagamento das prestações mensais. Este cenário poderá colocar os servidores públicos na situação de risco de incumprimento elevado, aumentando a taxa de juro dos seus empréstimos (Charles, 2023). Tal fato pode propiciar a ocorrência de *stress* e o uso de alcoolismo, como uma forma de lidar com a situação de agravamento de endividamento.

No que diz respeito ao desconto para o subsídio funerário, os professores entrevistados consideram que este é feito, mas, no momento da morte, não é suficiente para cobrir todas as despesas do funeral. Ademais, os professores consideram injusto o fato de o valor percentual de desconto para o subsídio do funeral sobre o salário ser igual para todos os professores, independentemente da categoria e do salário, considerando que, em caso de morte, o valor atribuído é o mesmo (MINEDH, 2017).

Em relação às precárias ou insuficientes condições físicas e materiais das escolas públicas, importa lembrar que, em Moçambique, a política educacional é efetivada num contexto de limitado Orçamento do Estado, um cenário que ficou mais crítico nos últimos oito anos (2016-2023). E, a nível do ensino primário, desde o ano de 2004, o Governo responsabilizou-se pela distribuição gratuita do livro escolar e implementou o ensino primário público gratuito, no âmbito da operacionalização da política de universalização e massificação da educação para todos. Nas classes iniciais (e.g., 1ª e 2ª classe), o livro escolar é, ao mesmo tempo, o caderno do aluno, ou seja, o acompanhamento dos conteúdos e a resolução das tarefas e exercícios são feitos diretamente no livro do aluno.

No entanto, nem sempre os livros escolares nessas classes são distribuídos para todos os alunos ou chegam à escola no tempo correto, o que dificulta o trabalho do professor no acompanhamento das atividades dos alunos. Por exemplo, até março de 2022, o Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH) não havia feito a distribuição dos livros escolares. Na perspectiva dos participantes deste estudo, este fato afetou bastante o processo de aprendizagem do primeiro trimestre, do ano de 2022, com destaque nas 1ª e 2ª classes e 6ª e 7ª classes, uma vez que os livros destas duas últimas estavam em processo de revisão.

Acrescenta-se o fato de que a maior parte das escolas moçambicanas do subsistema da educação geral não possui bibliotecas, laboratórios e ginásios. Isso faz com que os professores recorram apenas ao manual, especialmente no caso de disciplinas práticas (e.g., Educação Física, Ofício e Educação Musical), em que estes são obrigados a improvisar as aulas devido à falta de material didático (Abacar, Aliante et al., 2020). Além do mais, a maioria das escolas sedeadas nas zonas rurais foi construída por material local e/ou precário, sendo a província de Nampula, a mais afetada. Desta feita, Castiano e Ngoenha (2013), evidenciaram que as maiores províncias, com salas edificadas na base de material precário, eram Nampula com 60%, Cabo Delgado 55%, Zambézia 54% e, finalmente, Inhambane com 52%.

E, em muitos casos, devido à insuficiência das salas e existência de muitos alunos matriculados, alguns alunos recebem aulas debaixo de árvores, o que certamente, contribui para a fraca qualidade de educação e baixa motivação, tanto dos alunos como de professores. Para ilustrar, recorre-se a pesquisa de Duarte (2018), que discute *a política de progressão por ciclos de aprendizagem introduzida na última reforma curricular do ensino básico em Moçambique, em 2004*. A autora constatou que cerca de 56,6 % dos alunos estudavam em escolas sem água, 72,8% em escolas sem energia e apenas 16% estudavam em escolas com biblioteca. Com

exceção da província de Maputo, mais de 60% dos alunos sentavam-se no chão e apenas 25% dos alunos eram acompanhados pelo mesmo professor até à conclusão da 2ª classe.

Este cenário tornou-se mais grave nos últimos três anos devido aos desastres naturais, como os ciclones *Dineo*, *Idai*, *Kenneth*, *Ana*, *Gombe* e *Fredy*, que resultaram em danificação das infraestruturas escolares, o que terá um impacto de longo prazo no acesso e na qualidade dos serviços escolares, em muitas províncias (MINEDH, 2020), como é o caso de Nampula, local da realização do presente estudo.

Um estudo encomendado pelo UNICEF/MINEDH sobre Avaliação Longitudinal da Desistência Escolar (ALDE), coordenado por Torre et al. (2023), observou, igualmente, que eventos ambientais e/ou climáticos consideráveis que afetam comunidades inteiras, choques pandêmicos e choques económicos agregados podem perturbar a educação por períodos mais curtos ou mais longos. O trabalho de campo qualitativo desenvolvido para o estudo referenciado forneceu provas do nível de impacto que algumas das escolas sofreram após desastres consideráveis. As consequências dos perigos de início rápido foram evidentes, especialmente nas regiões Norte e Centro.

Tempestades tropicais severas, cheias e ciclones transformaram-se em desastres, uma vez que foram associados à uma extrema escassez de oportunidades económicas e de subsistência e infraestruturas já precárias. As escolas, que muitas vezes não são o foco da resposta imediata de emergência na sequência de desastres e, por conseguinte, podem levar anos para serem reconstruídas. Assim, os pesquisadores descobriram que a maioria das aulas nas escolas selecionadas nas duas regiões em Nampula ainda estava a ser lecionada em abrigos precários, tendas ou ao ar livre (Torre et al., 2023). Em contraste, as infraestruturas destruídas parcial ou totalmente por fortes tempestades tropicais ou ciclones nos últimos dois anos estavam a ser reconstruídas pela comunidade.

A falta de material didático e ambiente escolar inadequado, associados a outros condicionantes organizacionais, sociais e culturais são apontados como fatores relacionados à baixa qualidade de ensino em Moçambique. Nesta direção, Abacar, Roazzi et al. (2017) explicaram que a educação pública em Moçambique atravessa uma crise, marcada pela baixa qualidade de ensino. E os estudiosos da área da educação e Governo acreditam que a fraca qualidade de educação esteja ligada à fatores como: deficiência na formação do professor, crescimento acelerado de efetivos escolares, precárias infraestruturas escolares, baixo nível de contratação de professores em quantidade e qualidade para o sistema, o que leva à elevadas

proporções alunos-professor e aluno-turma (Beira et al., 2015; Chicava & Machama, 2020; Mário et al., 2020; MINED, 2015; MINEDH, 2020, UNESCO, 2019; Zucula, 2021)

A baixa qualidade da educação pública no ensino geral, em questão, vem se agravando, sobretudo no período de 2004 até então. Em 2004 iniciou o processo de implementação das reformas curriculares e de políticas educativas vigentes marcadas pela introdução de novo currículo, política de passagem semiautomática dentro de ciclo de aprendizagem e ensino gratuito no ensino primário. Em relação à política de progressão por ciclos de aprendizagem, as pesquisas de Duarte (2018) e Santos (2018) sobre este assunto, concluíram que não foram criadas as condições necessárias para a implementação da tal política em Moçambique, o que contribuiu para o fraco desempenho dos alunos.

No entanto, a baixa qualidade de educação aumenta a cobrança social e do Governo aos professores, apontando-os como principais responsáveis, ignorando outros fatores institucionais e sociais, que foram mencionados. É óbvio que tal cobrança pode ocasionar no professor sentimento de culpa, incompetência, frustração e *stress*, fenômenos que comprometem a integridade e saúde mental desses profissionais.

Sobre a constante revisão do currículo e mudança de livro do aluno, é oportuno afirmar que, ao longo do período da implementação do novo currículo, o Ministério da Educação fez mudanças constantes de livros dos alunos, sendo as três classes iniciais do ensino primário, as que se beneficiaram do processo. Enquanto, na 5ª classe, a revisão foi feita por três vezes (2005, 2012 e 2021) e duas vezes na 6ª e 7ª classe (2006 e 2022).

Entretanto, na ótica dos professores, o que mais lhes preocupa é fato de as mudanças não serem acompanhadas pela devida capacitação e/ou formação dos professores, o que dificulta a gestão adequada dos conteúdos programados, colocando-os em uma situação de necessidade de constante atualização profissional. De modo similar, UNESCO (2019), verificou que as oportunidades de desenvolvimento profissional docente em Moçambique eram limitadas em número e âmbito. Os requisitos para os professores participarem no desenvolvimento profissional existiam, mas não atingiam a grande maioria dos professores.

Ainda, a UNESCO (2019) reporta vários fatos que existem sobre o desenvolvimento profissional de professores do ensino geral público em Moçambique. Em primeiro lugar, não existe um programa geral que permita aos professores treinarem continuamente após assumirem as suas funções, mesmo que existam cursos de formação continuada, organizados pelo Ministério da Educação ou por parceiros técnicos e financeiros.

Em segundo lugar, quando o Ministério da Educação adotou a abordagem baseada em competências e fez mudanças profundas no currículo escolar, uma minoria de professores foi treinada para a implementação da reforma educacional. Em terceiro lugar, a formação em serviço não se baseia numa avaliação das necessidades dos professores. Como apontado sobre a formação inicial de professores, estes não tinham conhecimentos práticos e competências para ensinar. Logo, a formação em serviço não era centrada, principalmente, em questões práticas sobre o novo currículo (UNESCO, 2019).

No que tange à intensificação do trabalho, esta ocorre devido ao maior número de alunos nas turmas, aumento de tarefas diárias que os professores executam, o número de disciplinas e matérias por lecionar, aumento de responsabilidades e exigências para a execução das atividades escolares. No caso do subsistema de ensino geral em Moçambique, o agravamento desse fenômeno pode ser datado do ano de 2004, pois é neste que iniciou a implementação da política de massificação da educação básica em todo o país.

E, já que a universalização da educação básica não é devidamente acompanhada pela provisão de infraestruturas escolares e contratação de professores em quantidade proporcional ao crescimento da população em idade escolar, ocasiona uma pressão ao sistema educacional, obrigando as escolas a formar turmas acima de 50 alunos, diferente do previsto no regulamento. Neste sentido, Mário et al. (2020) apontam que uma das consequências diretas do aumento dos alunos no ensino primário [e secundário], na ausência de instalações e de professores em número suficiente, foi a necessidade de ampliar a capacidade de absorção das escolas, fato que acarretou a superlotação das turmas.

A superlotação das turmas é, também, influenciada pela alta de taxa de natalidade e desigualdades geográficas na provisão das escolas, sendo a região norte e centro do país, as mais afetadas. Do lado do fator demográfico, Moçambique é um país que registra um rápido crescimento populacional, situado em 2,8% por ano (Chicava & Machama, 2020; INE, 2019; Mario et al., 2020; UNESCO, 2019).

A despeito disso, as altas taxas de natalidade e o peso da população abaixo dos 15 anos, representam um elevado fardo econômico e social à capacidade do Governo de providenciar os serviços educativos. Sendo que 45% da população tem idades abaixo dos 15 anos de idade, ou seja, trata-se de uma população escolarizável que, por isso, coloca ao Governo e à sociedade uma forte pressão do lado da oferta dos serviços educativos (UNESCO, 2019).

Ainda, na perspectiva da UNESCO (2019), as elevadas taxas de natalidade colocam, todos os anos, uma procura social da educação não inferior a meio milhão de crianças com

idade de ingressar na 1ª classe. Neste âmbito, a forte taxa de crescimento médio anual da população, exerce pressão sobre a fraca e insuficiente infraestrutura educacional, provocando elevadas taxas de enquadramento de alunos por turma e por professor, ocasionando a superlotação das turmas.

Outrossim, este organismo entende que o número de alunos nas turmas é agravado pela ineficácia do setor da educação, que se traduz em altas taxas de reprovações e desistência escolar, bem como entrada tardia dos alunos na escola. Portanto, o rápido crescimento demográfico, a insuficiência de professores e de salas de aulas, incentivam as direções das escolas a formarem turmas com mais de 50 alunos.

Por exemplo, na pesquisa de Aliante (2018) sobre síndrome de burnout em professores do ensino fundamental, que envolveu 263 professores do ensino primário em Nampula, verificou-se que apenas 41 (15,6%) dos professores trabalhavam em turmas com até 50 alunos e 222 (84,4%) lecionavam em turmas compostas por 51 a 110 alunos. A nível nacional, Mário et al. (2020), aponta por exemplo que, em 2018, o rácio médio de alunos/professor, no ensino primário completo (EP1+EP2), rondava em 56 alunos, contra 65 alunos nas classes iniciais (EP1), sendo mais elevado nas províncias da Zambézia, Nampula e Cabo Delgado (acima de 70 alunos/professor).

Este fato, conjugado com a escassez de tempo para as tarefas de aprendizagem, dentro e fora da sala de aula, permite perceber quão limitada é a capacidade dos professores de atenderem às necessidades de aprendizagem de todos os alunos nos domínios da leitura, escrita e cálculo, em particular dos alunos com necessidades educativas especiais, o que acarreta consequências na aprendizagem dos alunos. E isto concorre para que os alunos concluam o ensino primário sem dominar plenamente a leitura, a escrita e aritmética básica (Chicava & Machava, 2020; MINED, 2015; MINEDH, 2020a; UNESCO, 2019; Zucula, 2021).

Sobre o trabalho em turno e meio e turmas mistas, o relatório publicado pela UNESCO (2019), indica que no EP1, cerca de 23% dos professores do EP1 ainda lecionavam em duas turmas. Estes dados colocavam Moçambique como um dos países com altos rácio de professor/alunos da região da Comunidade dos Países de Desenvolvimento da África Austral (SADC).

O MINEDH (2017) divulgou um relatório que relata *a situação do professor moçambicano*. Este estudo revela que alguns professores afirmaram que, devido ao número elevado de alunos nas turmas, é preciso fazer um esforço adicional para acompanhar as atividades de todos os alunos na sala de aula. Isso ocorre devido, por um lado, ao tamanho dos

alunos em uma sala e, por outro, existirem alguns alunos com necessidades educativas especiais, o que aumenta, em grande medida, o grau de dificuldades por parte do professor no acompanhamento dos alunos durante o processo de ensino-aprendizagem.

Em Moçambique, observa-se que muitos professores não estão preparados para trabalhar com turmas numerosas e muito menos com alunos com necessidades educativas especiais. A este propósito, na ótica de Chicava e Machama (2020), o atual rácio de professor/alunos no subsistema do ensino básico em Moçambique revela ainda problemas estruturais sérios, porque os professores continuam poucos para tantos alunos, fato que os sobrecarrega e, conseqüentemente, compromete a qualidade do ensino e pode ocasionar um forte desgaste físico e psicológico, condição primária para a vulnerabilidade de adoecimento mental desses profissionais.

Em relação às difíceis condições de vida, desigualdades sociais e pobreza das comunidades rurais em que algumas escolas estão localizadas, importa destacar que cerca de 68,56% da população de Moçambique mora na zona rural (INE, 2019). E o país é considerado como um dos mais pobres do mundo, com um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) bastante baixo. Deste modo, estima-se o IDH em 0,446 de acordo com último Relatório de Desenvolvimento Humano de 2021/2022, colocando o país na posição 185 de um *ranking* de 191, ou seja, na sexta posição dos países mais pobres do mundo (PNUD, 2022).

De fato, Moçambique continua a constar na lista dos países menos desenvolvidos do mundo e a distribuição geográfica da pobreza permanece praticamente inalterada nos últimos anos. Estima-se, também, que 68,7% da população moçambicana viva com menos de 1,90 dólares por dia (ILO, 2019) e apenas 9% dos agregados pobres e vulneráveis beneficiam-se de programas de proteção social (UNESCO, 2019).

ILO (2019) anota que os altos custos derivados da falta de infraestrutura suficiente em termos de transporte, energia ou água, por exemplo, e as desigualdades de infraestrutura entre as zonas urbanas e rurais, são também grandes obstáculos ao desenvolvimento de empresas sustentáveis em Moçambique e, por conseguinte, do país. De modo ilustrativo, o índice de progresso social para acesso a fontes melhoradas de água e saneamento classificou Moçambique em 128º e 119º lugar, respectivamente, em 135 países. O país tem um dos níveis mais baixos de consumo de água potável do mundo, apesar de ser dotado de uma variedade de fontes de água (ILO, 2019; UNESCO, 2019).

No relatório do ILO (2019) aponta-se que o setor de telecomunicações moçambicano é caracterizado pelos altos preços da *internet* de banda larga, desacordos sobre tarifas de

interconexão e compartilhamento de instalações, pesado regime de licenciamento e baixa qualidade de serviço em alguns subsetores. O canal de televisão estatal Televisão de Moçambique e o canal privado STV são os únicos transmitidos a nível nacional e a rádio com maior alcance na zona rural é a oferecida pelo serviço estatal. O cenário das tecnologias da informação e comunicação em Moçambique revela baixo acesso à tecnologia ou à transferência tecnológica. Este cenário faz com a população que mora nas zonas rurais não tenha acesso a esses serviços.

ILO (2019) destaca, igualmente, que Moçambique enfrenta vários desafios em termos de infraestrutura. No setor de transporte, a rede viária se encontra precária, especialmente no meio rural e nas vias de ligação entre os meios rurais e urbano. Em termos de energia, uma pequena parcela da população (14%) possuía acesso à eletricidade, além das deficiências na geração e transmissão gerarem frequentes quedas de energia. Grande parte da população moçambicana não possui acesso à água tratada e ao saneamento básico, acarretando diversos problemas, como os de saúde.

Muitas regiões das zonas rurais não dispõem de bancos, supermercados e outros lugares para atividades de lazer, o que propicia o isolamento social por parte dos professores afetos nessas zonas. E tendo em conta que maior parte da população mora nas zonas rurais, os professores alocados nas escolas dessas zonas estão mais propensos em viver isolados, desenvolver a solidão e consumir bebidas alcoólicas, o que pode acarretar prejuízos à saúde mental e física dos professores.

Os dados reportados ILO (2019) foram, similarmente, revelados no relatório de um estudo sobre avaliação da desistência escolar em Moçambique, divulgado no presente ano de 2023. O relatório em alusão refere que a distância até à escola, o transporte deficiente e a má condição das estradas agravadas pelas condições meteorológicas, tinham implicações nas viagens mais longas feitas pelos professores para visitar as famílias e receber um salário de fim de mês (Torre et al., 2023). O relatório sinaliza que o fornecimento limitado de alojamento adequado, especialmente para as professoras, o escasso ou o inexistente fornecimento de serviços, tal como eletricidade e redes de telemóvel, limitava a comunicação e a capacidade dos professores com suas famílias.

Conforme os relatos dos participantes desta investigação, devido à essas condições precárias de vida das comunidades rurais, faz com que muitos professores colocados nas escolas situadas nas zonas rurais vivam sozinhos, deixando suas famílias nas vilas e cidades onde há condições de vida mínimas. Tal cenário vai propiciando um isolamento social, dificuldades de

conciliação família-trabalho, o que em certos casos, origina problemas sociais e quebra de laços conjugais.

A falta de espaços lúcidos de lazer leva, por um lado, alguns professores a se isolarem socialmente e, por outro, a recorrerem ao álcool para lidar com a solidão. De igual modo, Assis (2020), reconhece que a solidão é um problema cada vez mais vivenciado e enfrentado pelas pessoas isoladas, o que prejudica a mente e o corpo, aumentando o risco de pressão alta, obesidade e alterações emocionais, como ansiedade, depressão, *stress* e insônia.

O relatório de ILO (2019) revela, também que existem problemas no setor da educação que incluem o reduzido orçamento para a área, em particular nas áreas rurais, falta de infraestrutura escolar e alta taxa de abandono. A despeito disso, cabe lembrar que Nampula é a província mais populosa do país. Entretanto, a expansão da rede escolar foi tardiamente efetivada nesta província, incluindo as outras da região norte e centro do país, em comparação com a região sul.

Embora a grande parte da população mora na zona rural, a maioria dos serviços públicos, inclusive as escolas secundárias, é localizada nas vilas e cidades. Tal situação coloca Moçambique no grupo dos países que enfrenta enormes desafios para satisfazer as necessidades sociais básicas, como educação, saúde, água e saneamento. No contexto educativo, no meio rural, onde vive 68,58% da população a sua distribuição espacial é irregular, traduzida em baixas taxas de densidade demográfica, representa um enorme desafio à capacidade do Governo de prover escolas, professores e outras facilidades num contexto de dispersão populacional (UNESCO, 2019).

Nas zonas rurais, alguns professores do ensino primário da rede pública lecionam em mais de uma turma ou turno. Outrossim, todas as turmas de escolas moçambicanas do ensino primário do 1º ciclo (1ª a 5ª classe) são lecionadas por único professor, uma política que se estendeu para a 6ª classe, a partir do ano de 2020. E, no momento da implementação do novo currículo, estes professores deveriam lecionar no mínimo seis disciplinas (1ª e 2ª classe) e nove (na 5ª classe).

É evidente que o número das disciplinas, juntamente ao maior número de alunos por turma, exija dos professores maior dispêndio de energia e esforço físico, cognitivo e mental para dar conta ao acompanhamento dos alunos nas tarefas das aulas, correção dos testes e dos exercícios e, planificar seis aulas por dia, para escolas que funcionam com dois turnos, e cinco aulas para escolas de três turnos. O acúmulo dessas tarefas pode levar a um esgotamento físico e mental recorrente em professores e propiciar o adoecimento mental desses profissionais.

Os achados desta pesquisa encontram respaldo nos resultados de investigações anteriores, desenvolvidas tanto à nível nacional quanto internacional. No plano nacional, a pesquisa realizada por Fox et al. (2012) sobre as reformas educacionais revelou que as condições de trabalho eram uma dimensão fundamental das políticas dos professores. As más condições de trabalho dos professores (e.g., baixos salários, longas jornadas de trabalho, falta de acompanhamento e apoio) em Moçambique, não ajudavam a recrutar e reter os melhores indivíduos como professores.

De modo similar, os resultados do estudo sobre a situação do professor em Moçambique divulgado em 2017 observou muita estagnação na passagem do estatuto de contratado para nomeado (funcionário) e, por conseguinte, muitos professores ficavam privados de muitos direitos dos funcionários, tais como: promoções, progressões, nomeação em comissão de serviço, bolsas de estudos, entre outros benefícios (MINEDH, 2017). Verificou-se, igualmente, que a situação de promoção automática por tempo de serviço nas províncias era realizada de forma não satisfatória.

Por exemplo, a promoção automática realizava-se da Classe E para C e devia ocorrer após dois anos na Classe E. Portanto, os resultados da pesquisa denunciaram que a promoção era feita com pouca abrangência, pois estava condicionada à existência de cabimento orçamental, cuja disponibilidade e confirmação dependia do MEF (MINEDH, 2017).

O estudo de MINEDH (2017) constatou, também, no que concerne à evolução nas carreiras de classe única (DN4 e DN5), que é apenas por progressão, a sua efetivação era muito baixa devido à insuficiência de cabimento orçamental e ao fraco domínio de procedimentos para progressão, por parte dos gestores de recursos humanos do setor da educação, e a maioria dos distritos evitava realizar este ato. Em consequência de não realização da progressão nas carreiras de classe única, prejudicava, em grande medida, os professores desta classe, que não continuavam a estudar de forma a atingir outros níveis de escolaridade e mudar de carreira. Ademais, os achados revelaram que a maioria dos professores inquiridos se mostrou insatisfeita com o salário e os problemas de gestão de recursos humanos que dificultavam a sua nomeação e mudança de categoria e de escalão (MINEDH, 2017).

Em síntese, o estudo do MINEDH (2017) indicou como elementos desfavoráveis na atividade docente, os seguintes: as condições salariais, isto é, baixo salário, as condições de trabalho (e.g., precárias ou *déficit* de infraestruturas escolares, falta de material e recursos didáticos e turmas numerosas), a demora na tramitação dos processos para a mudança de carreira, o atraso no processamento das horas extras, a falta de promoções por tempo de serviço,

o elevado custo de vida que era desproporcional com o salário auferido, o não pagamento de salário no tempo previsto na legislação, a falta de prestígio da profissão na sociedade. Estes resultados estão em consonância com os achados desta pesquisa. Embora a investigação em referência reporte um panorama nacional da situação profissional, salarial e social da classe docente, ela não apresenta a situação de saúde mental de professores no país, o que constitui uma evidente lacuna superada por este estudo, dado a importância deste problema.

Por seu turno, o estudo de Matavele et al. (2019) que incidiu sobre as visões de 289 formadores de professores de 17 instituições de formação de professores do ensino básico, acerca da noção de profissionalidade desenvolvida em seus formandos, constatou que em Moçambique, a carreira docente carecia de uma afirmação profissional. Os autores justificaram a sua constatação pelo fato de os professores trabalharem em condições precárias e as políticas compensatórias serem pouco atrativas.

Além disso, as estratégias utilizadas para o desenvolvimento da carreira docente eram frágeis, razão pela qual o docente permanecia na mesma carreira durante muito tempo, o que provocava a desmotivação no trabalho (Matavele et al., 2019), e possivelmente desconforto emocional e afetava negativamente a saúde mental desses profissionais da educação.

Na mesma direção, a UNESCO (2019) ressalta que, em relação à carga do trabalho, remuneração e incentivos, reconhecimento e prestígio, prestação de contas, desenvolvimento de carreira, ambiente institucional, voz e materiais e instalações de aprendizagem, infelizmente, a tendência tem sido negativa no setor da educação em Moçambique nas últimas décadas. Tal posicionamento surge na sequência de perceber que, enquanto alguns progressos foram implementados em remunerações e incentivos, o desenvolvimento institucional e desenvolvimento da carreira ainda não foram abordados. As vozes dos professores, também, deviam ser mais ouvidas na política de professores.

Em diante, a UNESCO (2019) enfatiza que grande parte dos professores gostava da sua profissão, mas estavam insatisfeitos devido à uma série de fatores, tais como: condições salariais, condições de trabalho, atrasos na condução de processos para mudança de carreira, atraso no processamento de horas extras, falta de promoção pelo tempo de serviço e falta de prestígio da profissão do professor na sociedade. Estes elementos, também, foram indicados pelos participantes da presente investigação, como sendo determinantes do adoecimento mental de professores.

Com base nessa constatação, esta organização sugeriu que, na qualidade de defensor dos professores que trabalham em instituições públicas, o MINEDH devia refletir sobre o

salário dos professores moçambicanos, em particular os professores do ensino primário (DN4 e DN5), comparando com os salários dos DN1 e DN2 e de outras instituições públicas e privadas do mesmo nível acadêmico. Ou melhor, o MINEDH devia repensar a diferença salarial dentro das diferentes categorias, por exemplo entre níveis mais baixos (DN4 e DN5) e níveis mais altos (DN1 e DN2). Pois, notava-se que existe um fosso considerável entre o nível 5 e o nível 1, isto é, entre a categoria mais baixa e a mais alta em cada carreira, havia uma grande diferença.

A pesquisa apontou para a necessidade de valorizar a experiência profissional dos professores. As promoções resultantes do tempo de serviço deviam ser automáticas e baseadas numa análise do banco de dados (UNESCO, 2019). Possivelmente, seja em cumprimento dessa recomendação que o Governo de Moçambique está implementando uma série de reformas na Gestão de Recursos Humanos na Administração Pública.

Entre as reformas em curso, destacam-se a implementação do Sistema Nacional de Gestão de Recursos Humanos e da Tabela Salarial Única, vulgo TSU. De acordo com o número 2 do artigo 25 do Decreto n.º 28/2022 de junho de 2022, o Sistema Nacional de Gestão de Recursos Humanos “tem por objetivo garantir a eficiência de gestão de recursos humanos do Estado e responder às necessidades de planificação, coordenação, execução e controlo das atividades em função das diretrizes e ação governamental”.

No âmbito das reformas de GRH em curso, e visando minimizar as iniquidades em termos salariais entre os servidores públicos, o Governo aprovou, igualmente, a Lei n.º 5/2022 de 14 de fevereiro de 2022, alterada e republicada pela Lei n.º 14/2022 de 10 de outubro de 2022, que define as regras e os critérios para a fixação de remuneração dos servidores públicos, dos titulares ou membros de órgãos públicos e dos titulares e membros dos órgãos da Administração da Justiça. No entanto, a implementação efetiva da TSU iniciou no mês de outubro de 2022.

A TSU foi desenvolvida no pressuposto de simplificar e reduzir as discrepâncias salariais existentes na Função Pública, através da uniformização das 103 tabelas salariais anteriormente em vigor (Centro de Integridade Pública [CIP], 2023a). A simplificação, segundo o Governo, permitiria melhorar a gestão na medida em que haveria maior previsibilidade das despesas salariais e, a médio e longo prazo, reduziria o peso da rubrica de salários no Orçamento do Estado.

De acordo com o número 2 do artigo 6 da Lei n.º 14/2022 de 10 de outubro de 2022, a TSU aplica-se a todas as carreiras de Regime Geral, Especial e Específicas, incluindo os

funcionários e demais servidores públicos que exercem funções de direção, chefia e confiança. Segundo o número 3 do artigo da lei supracitada “a TSU compreende 21 níveis salariais de promoção e 3 escalões de progressão”. Assim, com base no número 4 do artigo 9 do Decreto n.º 50/22 de 14 de outubro de 2022,

Os limites mínimos dos intervalos de cada carreira profissional obedecem a seguinte disposição: *a)* nível 1 para a carreira de Apoio; *b)* nível 2 para a carreira de Assistente Técnico; *c)* nível 4 para a carreira de Técnico; *d)* nível 6 para carreira de Técnico Profissional; *e)* nível 7 para a carreira de Técnico Especializado, *f)* nível 9 para a carreira de Técnico N2, *g)* nível 12 para a carreira Técnico N1 e; *h)* nível 16 para a carreira de Especialista.

Com a implementação efetiva da TSU que ocorreu a partir do mês de outubro de 2022, pressupunha-se que poderia resolver dois problemas, a saber: a estagnação na carreira e a iniquidade salarial entre os servidores da Função Pública. Isso porque, no modelo anterior do Sistema de Carreiras e Remunerações, dois ou mais funcionários com mesmo nível acadêmico e tempo de serviço auferiam uma base salarial diferente, dependendo do setor da atividade (Aliante & Abacar, 2023). Em relação à estagnação na carreira, muitos servidores públicos, sobretudo os professores enquadrados na carreira de DN4 com formação de magistério, passaram automaticamente para a carreira de técnico especializado ou técnico profissional, cuja base salarial é relativamente maior.

Outro aspecto positivo da TSU é o incremento da base salarial de 4.691 meticais (391,4 reais ao câmbio de 1 real/12 meticais) para 8.758 meticais (729,8 reais ao câmbio de 1 real/12 meticais). Todavia, o CIP (2023a) considera que passando mais de oito meses desde o anúncio da sua implementação, a TSU mostra-se problemática e condenada ao fracasso. Tal posicionamento é assumido devido à insatisfação da grande parte dos servidores públicos que não são altos dirigentes, inclusive os do próprio MEF. Esta insatisfação se caracteriza pelas constantes reclamações sobre as injustiças nos procedimentos de enquadramento dos funcionários na TSU, bem como as greves e cartas dirigidas ao Governo emitidas por diferentes representações sindicais.

Dito em outras palavras, a implementação da TSU, que inicialmente foi considerada como alívio aos problemas de estagnação na carreira e iniquidades salariais, está sendo feita com muitas adversidades. A primeira delas diz respeito aos critérios para o enquadramento

adotados num primeiro momento que eram: idade do funcionário, tempo de serviço na Administração Pública, tempo de serviço na carreira e nível de escolaridade. Diante disso, foi constatado que muitos servidores públicos ficaram prejudicados e lesados em termos de seu enquadramento, sobretudo os mais velhos em termos de idade e que tinham mudado de carreira pouco antes da implementação da TSU.

Estes erros ditaram o adiamento da sua implementação no mês de junho de 2022 para mês de outubro do mesmo ano. E face à essas inconsistências constatadas, o Governo excluiu o critério de idade do funcionário no enquadramento salarial. Este reajuste permitiu a sua efetivação nos meses de outubro e novembro de 2022, tendo descontinuado para alguns funcionários a partir do mês de dezembro até o presente (novembro de 2023).

A segunda razão da insatisfação dos funcionários sobre TSU tem a ver com a exclusão de alguns suplementos (e.g., subsídio de localização e bônus especial) e/ou redução da taxa de subsídio, por exemplo de exclusividade e pesquisa de 15% para 5%. O terceiro motivo está relacionado ao enquadramento dos altos dirigentes nos níveis 19 a 21, sem levar em conta os critérios previstos para restantes servidores públicos, tais como: o nível de escolaridade, o tempo de serviço e o tempo na carreira.

O CIP (2023a) aponta, também, diversos aspectos que tornam a TSU inviável, destacando-se dois que se mostram cruciais. Primeiro, os critérios usados para determinar os salários dos diferentes escalões não encontram uma lógica válida e consensual, o que gera um sentimento de injustiça e motivo de pressão das diferentes classes profissionais. Ou seja, o Governo não apresentou os fundamentos lógicos da determinação de escalões de remuneração, o que faz com que sejam recorrentemente questionados pelas classes profissionais que se sentem prejudicadas.

Na ótica do CIP (2023a), as constantes alterações e a cedência perante as pressões que vão sendo exercidas pelas diferentes classes profissionais pressupõem que não existe um critério «definido» e que os salários têm sido estimados de forma arbitrária e de acordo com o poder de negociação e da pressão que cada classe de profissionais possui dentro da Função Pública.

O segundo aspecto, a questão da sustentabilidade financeira, que não foi assegurada, resultando em constantes adiamentos e atrasos no pagamento de salários da TSU e que culminou com o não pagamento do 13º salário aos servidores públicos no ano de 2022. Deste modo, a falta de estudo sobre o impacto da TSU no Orçamento do Estado constitui uma

fragilidade técnica grave por parte do Executivo e do Parlamento, que o aprovaram ignorando as implicações da ausência desse estudo.

Com base em notícias e debates passados em diferentes meios de comunicação social (e.g. STV e Miramar), a efetivação da TSU em Moçambique mostrou-se ineficaz e tem gerado sentimentos de desmotivação e insatisfação profissional, devido à quebra de expectativas iniciais depois do anúncio da sua implementação. CIP (2023b), na sua edição número 2 de 14 de fevereiro, cujo título é “*Quem realmente se beneficiou com a Tabela Salarial Única?*”, corrobora com essas constatações. Na sua perspectiva, a maioria dos servidores públicos não teve aumento com a última versão da TSU do mês de janeiro de 2023.

Neste âmbito, professores, médicos, enfermeiros, entre outras classes, encontram-se insatisfeitos com a TSU, pois alegam que com a sua última versão, os seus salários voltaram aos níveis iniciais da Tabela Salarial Antiga (TSA). A insatisfação das classes profissionais tem sido demonstrada em eventos públicos e outras plataformas sociais, como grupos de *WhatsApp*, greves e paralisação de atividades feitas pelos médicos, professores e funcionários do MEF.

E por este motivo, Aliante e Abacar (2023) questionam se a TSU é fonte de prazer e de sofrimento para os servidores públicos em Moçambique. Estes autores aventavam que conforme essa realidade relatada sobre as adversidades da implementação da TSU faz que com a maioria dos servidores públicos sintam-se insatisfeita. E aliado ao sucessivo adiamento da execução efetiva da TSU, à constante revisão dos quantitativos do vencimento base, bem como às desigualdades salariais enumeradas, pode haver, igualmente, o sofrimento mental nos servidores públicos, com tendências do seu agravamento, que pode culminar o desenvolvimento de um quadro de adoecimento mental de certos servidores públicos em Moçambique, em especial professores, policiais e profissionais da saúde, que constituem a maioria dos lesados.

A insatisfação em causa reside no fato de que, embora registrou-se um incremento significativo da base salarial para os servidores públicos das carreiras mais baixas, este aumento abrange cerca de 21 mil funcionários enquadrados na classe 1C (CIP, 2023b). E este grupo de funcionários representa menos de 5% do total dos servidores públicos e o seu incremento corresponde a um peso de 0,3% do orçamento para a implementação da TSU. Os funcionários restantes, os que ocupam funções de direção e chefia e categorias técnicas, representam 95% do total dos funcionários e cobrem 99,7% do orçamento da TSU.

Portanto, o estudo do CIP (2023b) concluiu que os órgãos de soberania e dirigentes superiores têm um aumento salarial de 71%, em média, sendo os mais beneficiados com a implementação da TSU. Como exemplo, o presidente da Assembleia da República teve o seu

salário incrementado de 178.228 (equivalente a 14.852,33 reais a taxa de câmbio de 1 real/12 meticais) meticais para 274.056 meticais (equivalente a 22.838 reais a taxa de câmbio de 1 real/12 meticais), um aumento de 54%, cerca de 95.828,64 meticais.

Para o caso dos deputados da Assembleia da República, o salário passou dos cerca de 120 mil meticais para 256.928 meticais, um aumento de 136.928 meticais, cerca de 114%. Outra conclusão a que o CIP (2023b) chegou é que com a tabela salarial anterior, a diferença entre o salário mais baixo e o salário mais alto era de 20.193 meticais. E com a TSU esta diferença passou para 52.000 meticais, um incremento de cerca de 158%. Este fato mostra que a TSU veio agravar as desigualdades existentes na Função Pública. Enfim, a realidade das fragilidades da implementação da TSU revela que propicia não só a insatisfação profissional, mas, também, pode estar ocasionando o sofrimento mental em servidores públicos afetados, com tendências ao adoecimento mental deles, em especial em professores que constituem sujeitos desta tese.

Sobre as condições de emprego, a UNESCO (2019) adverte que o salário do professor - o seu peso em relação ao custo de vida e a regularidade do seu pagamento, são variáveis fundamentais para a motivação dele. Porém, estas variáveis não dependem inteiramente da escola ou do MINEDH, e, ainda, os resultados da investigação sobre os determinantes da motivação indicam que esta é condicionada por outras variáveis que não necessariamente as salariais, por isso recomenda-se que as intervenções do ministério incidam, igualmente, sobre as variáveis não-salariais.

Ainda dentro do plano nacional, uma recente pesquisa de Francisco (2022) que analisou a precarização e intensificação do trabalho docente durante a pandemia da Covid-19 - as condições materiais e tendências de proletarização em Moçambique, revelou que a pandemia visibilizou as condições materiais das escolas moçambicanas, que já se revelavam precárias. Outrossim, agravou a intensificação do trabalho docente pela duplicação de jornada, mas, igualmente, que a própria gestão escolar estava enfrentando problemas de espaços, que antes era um problema de «magnitude aceitável» e aparentemente invisível.

Na percepção de Francisco (2022), o aparecimento da Covid-19 veio despertar atenção em como as condições materiais afetam o trabalho docente em Moçambique, e identificou a precarização e intensificação do trabalho docente durante a pandemia. O autor apela que a pandemia trouxe a necessidade de todos os envolvidos na gestão escolar terem que debater sobre a importância das condições materiais no processo de ensino-aprendizagem.

No plano internacional, a pesquisa de Bastos (2009) sobre o mal-estar docente, o adoecimento mental e as condições de trabalho no exercício do magistério, no ensino

fundamental de Betim, Minas Gerais, analisou as narrativas de 10 professoras, que atuavam em diferentes escolas nesta rede de ensino. Os achados revelaram que a sobrecarga e as precárias condições de trabalho existentes na escola, sobretudo a dupla jornada, os baixos salários, a intensificação das funções e das atividades docentes, as novas formas de regulação do trabalho escolar e a avaliação sistêmica do desempenho dos alunos, foram apontadas como os principais fatores desencadeadores do adoecimento docente.

Além do mais, a pesquisa de Bastos (2009), destacou que as mudanças no processo ensino-aprendizagem causadas pela introdução dos ciclos de aprendizagem, o aumento do número de alunos por sala e o novo perfil sociocultural deles, como aspectos que intensificavam o trabalho docente e, por conseguinte, avaliados como estressores ocupacionais pelas professoras investigados. Incluem, igualmente, a ausência de efetiva participação da família na escolaridade dos filhos, dificuldades de relacionamento interpessoal na escola e problemas na gestão escolar, como fatores de risco psicossocial à saúde mental dos professores, estando em consonância com os resultados desta investigação.

Andrade (2012) desenvolveu uma pesquisa cujo objetivo foi de construir um perfil do adoecimento dos educadores da rede pública municipal de Educação de São Luís. Os achados sugeriram à existência dos seguintes fatores inadequados ao bom desempenho do trabalho e facilitadores do desgaste mental docente, nomeadamente: intensa sobrecarga de trabalho, principalmente no que concerne à quantidade de alunos em sala de aula, excesso de atividades e tarefas a cumprir, exigências pedagógicas, utilização dos horários destinados ao intervalo e falta de apoio familiar.

Na mesma direção, Borges (2014) investigou o trabalho e adoecimento docente por meio 28 professores da rede estadual e municipal em uma cidade do interior de Goiás. Os resultados indicaram dificuldades relacionadas às condições de trabalho propriamente ditas (e.g., excesso de carga horária, baixos salários, salas superlotadas, aumento do trabalho extra, falta de materiais pedagógicos e de estrutura física), dificuldades voltadas para a relação professor/aluno (e.g., desinteresse, indisciplina, agressividade e falta de acompanhamento dos pais) e o aumento do tempo de trabalho, como os fatores que comprometiam a saúde mental dos professores investigados.

Por sua vez, Pereira (2015), analisando a ocorrência do sofrimento mental decorrente do trabalho de professores em uma escola pública estadual paulista no município de Franca, São Paulo, afirmou que, com relação às condições objetivas de trabalho, os professores mencionaram os diversos fatores que propiciavam o seu adoecimento no trabalho. Entre os

determinantes do adoecimento mental destacaram-se o número excessivo de alunos por sala de aula (média de 40 alunos); a carga de trabalho intensa (e.g., jornada de trabalho dupla ou tripla, em mais de uma unidade de ensino na busca aumento da renda, e trabalho escolar extra em casa devido à burocracia); a baixa remuneração; a falta de apoio profissional; o comportamento e a violência dos alunos (e.g., indisciplina, desinteresse, desmotivação, agressões físicas e verbais ao professor, intolerância às normas sociais e propostas educacionais) e os conflitos na relação entre os profissionais (desrespeito dos gestores para com os professores e competição entre os docentes).

A investigação de Brasil et al. (2016), também, teve o objetivo de identificar as causas do sofrimento psíquico das professoras do ensino fundamental a partir de três grupos que envolveram uma amostra de 26 professores de 19 escolas públicas em Fortaleza, Ceará. Estes autores agruparam as causas que ocasionavam o sofrimento psíquico no contexto da docência em três temáticas: fatores ambientais, fatores institucionais e relações sociais e interpessoais. De modo específico, a sobrecarga de trabalho, o ambiente de trabalho inadequado, a agressividade das crianças, o individualismo de colegas, a falta de estrutura da escola e as pressões institucionais, foram indicadas como principais causas associadas ao adoecimento mental de professores.

Cabe igualmente, apresentar os achados do estudo de Guerreiro et al. (2016), que buscou descrever o perfil sociodemográfico e econômico e analisar as características profissionais, condições de trabalho e carga de trabalho em professores da rede estadual de ensino de um município da região sul do Brasil. Neste sentido, aspectos como remuneração, quantidade de alunos por sala e infraestrutura foram relatados como negativos e que repercutiam na vida e saúde dos professores entrevistados.

Por seu turno, Oliveira (2016), investigou 131 professores, sendo 128 professores vinculados à Secretaria do Estado de São Paulo, na cidade de Andradina, e três professores aposentados. Os resultados da pesquisa corroboram parcialmente com os achados desta tese, ao identificar a desvalorização salarial, a ampliação das jornadas e a recorrência dos contratos temporários na Secretaria, como principais condicionamentos do adoecimento de professores. Este cenário vislumbra um cenário material marcado pelo empobrecimento laboral, pela intensificação do trabalho e instabilidade, avaliacionismo e a política de bonificação por resultados, como elementos que caracterizavam a precarização do trabalho docente e repercutiam na saúde mental dos professores, gerando seu adoecimento.

A pesquisa de Schuster (2016), objetivou identificar quais eram as doenças que mais acometiam os professores e desencadeavam seu afastamento do trabalho, realizado na rede municipal de educação de Cascavel, Paraná. Neste sentido, a desvalorização profissional, as condições de trabalho ruins provenientes da falta de estrutura física adequada, número excessivo de alunos/sala, rotina de trabalho excedente, foram considerados como potenciais causas de adoecimento mental de professores.

Na mesma senda, a investigação de Eugênio et al. (2017) sobre trabalho e adoecimento do professor da educação básica no interior da Bahia, apontou como principais aspectos do trabalho que interferiam no sofrimento/adoecimento mental dos professores: sobrecarga, grande quantidade de alunos nas turmas, desvalorização do profissional docente, ausência de recursos didáticos, indisciplina e falta de comprometimento dos alunos, e superlotação de alunos nas salas de aula.

Santos e Wanzinack (2017) investigaram as condições de trabalho e saúde dos docentes da rede municipal de Matinhos, situado no Litoral do Paraná. Os resultados da pesquisa apontaram como fatores de riscos psicossociais relatados pelos professores: *bullying*, indisciplina dos alunos, desvalorização da profissão, violência baseada em gênero, falta de material, dificuldades de controle da turma ligadas à quantidade de alunos na turma, baixa remuneração, que ocasiona múltiplos empregos e elevada carga horária semanal, falta de apoio e comprometimento dos pais, condições inadequadas escolares, maiores exigências psicológicas para execução das tarefas e cobrança do próprio professor em atender as mudanças e exigências da educação.

A pesquisa de S. G. da Silva (2017), aborda as trajetórias docentes, adoecimento e narrativas de sofrimento psíquico de professores da educação básica em Ceará. Os resultados indicaram as condições de trabalho precárias, rebaixamento da imagem social do docente, relações desgastadas com a gestão, percepções da doença do professor, falta de reconhecimento, contradições entre exigências profissionais e realidade de trabalho, sentimentos de frustrações entre a idealização do trabalho docente e suas reais condições de realização, como o conjunto de fatores imbricados nas vivências sociais, subjetivas e familiares, que aparecem como prováveis dimensões desencadeantes de sofrimento e de adoecimento dos docentes.

De modo similar, o trabalho de V. L. da Silva (2017) visou analisar as percepções das condições de trabalho dos docentes e suas possíveis associações com adoecimento, absenteísmo e presenteísmo através de 20 entrevistas de professores do ensino fundamental de Rio Branco, Acre. Como resultados, os professores presenteístas investigados relataram situações de

desvalorização do trabalho docente, condições de trabalho precárias, aprendizado lento dos alunos, falta de suporte dos pais, bagunça dos alunos/indisciplina na sala de aulas, espaço físico inadequado, turmas cheias, como situações desfavoráveis à sua saúde. Por outro lado, os professores afastados por motivos de saúde e que retornaram ao trabalho mencionaram os seguintes aspectos negativos: impotência para resolver problemas escolares, questões de estrutura familiar, excessiva carga horária, baixo salário, falta de material, salas superlotadas, falta de autonomia, desrespeito dos alunos, falta de valorização do professor, apoio insuficiente das famílias e direção da escola.

Pinheiro et al. (2018), investigando fatores que contribuíam para o adoecimento em amostra de professores do ensino médio, apontaram jornadas de trabalhos, pouco reconhecimento da profissão, desvalorização docente e remuneração inadequada, como sendo os que contribuíam para o mal-estar dos professores entrevistados. Os resultados de Souza (2018) sobre adoecimento mental e o trabalho do professor da rede pública de ensino em Congonhas, evidenciaram que a organização do trabalho na escola apresentava potenciais fatores patogênicos, tais como: precárias condições de trabalho, dificuldades no relacionamento com os alunos, falta de autonomia, problemas na gestão, sobrecarga de trabalho, dificuldade de exercer suas atividades, pouca valorização profissional e falta de segurança na escola.

A pesquisa de Carlotto et al. (2018) investigou os estressores ocupacionais e estratégias de enfrentamento em amostra de professores da rede municipal de uma cidade da região metropolitana de Porto Alegre/RS. E identificou cinco de natureza psicossocial: má relação professor-alunos, falta de apoio de familiares de alunos, sobrecarga de papel, dificuldades de conciliar trabalho-família e trabalho-vida pessoal.

Por sua vez, Moreira e Rodrigues (2018) examinaram as causas do absenteísmo por doença de professores em um município do Rio Grande do Sul. Estes autores verificaram que os afastamentos de professores por doença estavam relacionados com a violência nas escolas, além de problemas estruturais e de gestão de recursos, principalmente a sobrecarga de trabalho por falta de efetivo, a estrutura física inadequada e insuficiente e a falta de apoio da gestão.

Similarmente, Teixeira (2018) investigou o trabalho docente nas escolas de turmas multisseriadas do campo no município de Mutuípe-Bahia. A análise dos dados de campo apontou que os professores das escolas de turmas multisseriadas enfrentavam obstáculos diversos no exercício do seu trabalho, tais como: dificuldades de deslocamento casa-escola, fragilidades na formação docente, ausência de uma política de gestão do trabalho pedagógico ancorada nos princípios da Educação do Campo, precariedade dos prédios escolares,

superlotação das salas de aulas, fragilidades no apoio e acompanhamento pedagógico oferecido pela gestão municipal. Estes resultados corroboram com os achados desta investigação.

Na pesquisa de Gomes et al. (2019), que objetivou investigar a valorização docente com base em narrativas de professores dos anos iniciais do ensino fundamental da rede municipal de uma cidade de Minas Gerais, sinalizou que a remuneração docente, o plano de carreira, a avaliação de desempenho e a infraestrutura física e material das escolas se destacaram como importantes aspectos que influenciam o modo de ser e estar na docência. No mesmo ano, Facci (2019) publicou sua pesquisa sobre o adoecimento do professor frente à violência na escola de uma cidade do norte do Paraná.

A autora concluiu que, embora a violência física e verbal estivesse presente na escola, os professores analisaram que o adoecimento estava vinculado ao acirramento das condições de trabalho vivenciado na atualidade. As condições do trabalho adversas referidas diziam respeito à burocracia na escola, à desvalorização do trabalho do professor, ao atraso do aluno e à falta às aulas, à estrutura física deficitária e à violência por parte dos pares por se querer usar metodologias diferenciadas (Facci, 2019).

Outra pesquisa que abordou os determinantes do adoecimento mental docente que merece ser destacada é a de Frota (2019). Para este pesquisador, os fatores potencializadores de um grande mal-estar docente da rede pública municipal de Fortaleza eram: a estrutura escolar precária, as frágeis políticas públicas de valorização da profissão e a distante relação de alguns gestores escolares com o corpo docente. Na mesma senda, Cabral (2019), indicou como determinantes de adoecimento de classe docente em escolas de ensino médio na região central de Rio Branco/AC: sobrecarga de tarefas, ter que falar alto e/ou falar constantemente, mau comportamento dos alunos, ficar em pé por longos períodos, número excessivo de turmas e alunos, metas impostas e condições para a sua realização.

Posteriormente, Ramos (2020) analisou sob quais condições os professores de escolas públicas rurais da educação básica realizavam o seu trabalho no Território de Identidade Piemonte da Diamantina. Os resultados revelaram que as condições de trabalho vivenciadas pelos professores do Território estavam permeadas de: *a*) processos de intensificação, com o aumento de novas funções e responsabilidades; *b*) precários contratos de trabalho que acarretam uma constante mudança de escola; *c*) uma sobrecarga de trabalho em atividades de planejamento, avaliação e gestão; *d*) precárias instalações físicas das escolas que apresentam insuficientes equipamentos pedagógicos e inexistentes serviços básicos de infraestrutura, como rede de esgoto, coleta de lixo e *internet*, além do insuficiente auxílio no transporte e

hospedagem e o convívio com insatisfatórias condições dos veículos e estradas. Essas condições de trabalho em ambientes precários acarretavam o adoecimento dos profissionais, contribuindo para o afastamento de suas atividades, o que corrobora com os achados desta investigação.

Souza et al. (2020) analisaram as condições de trabalho docente a partir das narrativas de professores de escolas rurais do município de Capim Grosso (Bahia). Os resultados indicaram que eles relataram dificuldades com a infraestrutura, como improvisação de sala de aula, cadeiras e mesas, além da ausência de materiais didáticos e serviços básicos como água e energia elétrica.

Do mesmo modo, Cervilieri (2021) investigou se havia relação entre o trabalho docente e os problemas de saúde relatados pelos professores da rede pública do Estado de São Paulo. Os resultados apontaram para a precarização do trabalho dos professores, insuficiência de recursos para o trabalho, sobrecarga pelo excesso de trabalho, ambiente de trabalho inadequado com excesso de alunos, falta de materiais e recursos de tecnologia, falta de reconhecimento e valorização social da categoria, falta de respeito por parte dos gestores e falta de apoio com as equipes multidisciplinares. Para este autor, todos estes fatores eram responsáveis para maior adoecimento físico e mental dos professores, o que encontra respaldo com os achados desta pesquisa.

Recentemente, foi publicado o estudo de Campos et al. (2022), cujo objetivo era conhecer a percepção dos professores do ensino médio do município de Cascavel/PR sobre o processo de saúde e doença no cotidiano do trabalho. Em função dos resultados obtidos, inferiu-se que as condições de trabalho adversas resultantes da desvalorização profissional, da estrutura física inadequada, do excesso de alunos em sala, da dupla jornada e da sobrecarga de trabalho, entre outros, eram causas que levavam ao adoecimento dos professores.

Destacam-se, também, as recentes publicações que utilizaram uma metodologia similar seguida nesta tese e que relatam fatores de adoecimento que corroboram com os achados deste trabalho (e.g., Carvalho, 2022; Roque et al., 2022; Santos et al., 2023; Silva & Cavalcanti, 2022; Silva & Vieira, 2022; Viegas, 2022). Nesta senda, a investigação de Carvalho (2022), por exemplo, caracterizou os estressores ocupacionais no exercício da atividade docente a partir dos relatos de professores atuantes em duas instituições públicas de educação básica, situadas na região sul de Minas Gerais. A análise de conteúdo revelou como estressores mais enfatizados pelos docentes os fatores intrínsecos ao trabalho (e.g., infraestrutura deficitária das escolas, sobrecarga quantitativa e qualitativa de tarefas), os relacionamentos no trabalho (e.g., baixo

suporte de pais/responsáveis e dificuldades na relação com os alunos) e o papel na organização (e.g., sobrecarga de papéis, conflito entre transmissores de papel e grau de responsabilidade).

Silva e Cavalcanti (2022) analisaram os sentimentos dos professores que atuavam na educação básica dos anos iniciais nas escolas públicas da cidade de Manaus em relação à profissão. Os sentimentos desfavoráveis foram encontrados na maioria dos pesquisados e estavam relacionados às condições de trabalho, à carga horária, ao salário e como esse profissional se sentia diante da sociedade. Roque et al. (2022) buscaram entender o sentido do trabalho a partir da perspectiva de professores da Unidade Escolar Municipal Conveniada Belo Campo, na Região do Sudoeste da Bahia. Os resultados desse estudo revelaram um sentimento de desvalorização desencadeado, principalmente, pelos baixos salários e pela falta de reconhecimento por parte dos alunos e do poder público, além do cansaço ocasionado pela sobrecarga de trabalho, elementos que causavam mal-estar nos professores em alusão.

Silva e Vieira (2022), ao investigarem os fatores que contribuíam para o adoecimento de professores nas escolas de ensino básico na rede pública estadual do Paraná, atribuíram como causas: limitações impostas pela dinâmica educacional, pelas condições estruturais e salariais, pressões no trabalho, violência verbal e psicológica gerada por tensas relações interpessoais entre colegas, funcionários e direção da escola, indisciplina dos estudantes, chamadas de atenção e cobranças por parte dos gestores e discussões entre professores.

Viegas (2022) fez a descrição e análise das propriedades e características da intensificação e da sobrecarga de trabalho de professores da educação básica de 18 municípios da região do Vale do Rio Pardo, Rio Grande do Sul. O seu estudo revelou que sujeitos investigados estavam envolvidos permanentemente com o trabalho, em jornadas intensas e de sobrecarga que exigiam uma constante dedicação ao trabalho, estendendo a jornada ao espaço doméstico e produzindo condições que, frequentemente, levavam ao adoecimento.

Por sua vez, a investigação de Santos et al. (2023) aborda o mal-estar docente e não reconhecimento, a partir das palavras de professores de uma escola pública de Niterói, Rio de Janeiro. Os professores envolvidos relataram variadas dificuldades que dizem respeito às condições internas, isto é, pertencentes ao cotidiano escolar, no relacionamento com os alunos, como, por exemplo, pela falta de condições materiais de trabalho (falta de estrutura e de material de trabalho), problemas de aprendizagem, de disciplina e de violência, e excesso de carga horária. De igual modo, citaram as dificuldades advindas das condições externas, que causavam transtornos e atingiam o corpo docente. Por exemplo, esses profissionais, de forma geral, se sentiam desamparados pelo governo, principalmente, pela falta provisão de condições materiais

de trabalho, pelos salários miseráveis e por atuarem em locais insalubres, onde são obrigados a permanecer sem nenhum amparo.

Em tempos da pandemia da Covid-19, devido ao fato de a quarentena e o distanciamento social terem sido medidas adotadas pelas autoridades da Saúde para conter a contaminação da população pela Covid-19, em muitos países, as escolas públicas passaram a atuar remotamente. No entanto, pesquisas realizadas no período em foco sobre trabalho e saúde docente, evidenciaram que o cenário da pandemia intensificou as dificuldades enfrentadas pela categoria docente e a precariedade das condições de trabalho, além de ter agravado os impactos à saúde dos trabalhadores e a precarização do sistema público de ensino (Santana et al., 2022; Souza et al., 2021). Neste sentido, Santana et al. (2022) analisaram a relação entre saúde e trabalho de professores da rede estadual de ensino da Paraíba em tempos da pandemia da Covid-19. Como resultados, destacaram-se a sobrecarga de trabalho decorrente das exigências da rede, o aumento na jornada de trabalho e as dificuldades em separar a vida profissional e privada, devido à inserção do trabalho no ambiente doméstico.

De modo similar, Souza et al. (2021) fazem uma abordagem do desgaste da saúde mental do docente da educação básica no interior do Mato Grosso do sul, debatendo como as transformações no cotidiano escolar desde a pandemia da Covid-19 afetavam a saúde mental dos docentes da educação básica no interior do Estado de Mato Grosso do Sul. Estes autores referem-se que grande parte dos professores se queixou em relação ao sentimento profissional, devido à modificação no contexto das aulas, e limitações em ambientes virtuais de aprendizagem, afetando outras áreas no contexto individual, como a relação entre a família e a rotina com outros afazeres do lar, o que culminava com surgimento de esgotamento em saúde mental, causado por sobrecargas.

Constatação similar foi feita por Silva et al. (2022) em sua pesquisa, que teve a finalidade de compreender a percepção dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental sobre a própria saúde mental no contexto do ensino remoto na pandemia da Covid-19. Os resultados obtidos na pesquisa mostraram a sobrecarga de trabalho, a falta de capacitação e de apoio institucional como fatores que afetaram negativamente a saúde mental dos professores.

Enfim, nesta seção ficou evidente que a atividade profissional sofre influência de vários fatores, tais como: políticos, econômicos, físicos, psíquicos, familiares e sociais, os quais acarretam consequências na saúde dos professores (Almeida et al. 2018; Borges, 2014, 2020). Em outras palavras, a partir do exposto, pode se dizer que há, pelo menos, duas grandes abordagens sobre os determinantes de adoecimento mental de professores, que não são

excludentes, mas intrinsecamente relacionadas. Uma mais ligada aos aspectos macrosociais, como políticas públicas, condições sociais, econômicas e de vida em geral, e outra mais ligada às condições do trabalho e ao fazer pedagógico especificamente, geralmente envolvendo mais a singularidade do professor e as questões subjetivas num aspecto micropolítico (Santos et al., 2023).

Os resultados da presente seção permitem, também, confirmar a importância da avaliação dos fatores de risco psicossociais no exercício da profissão docente. Reconhece-se como necessária a avaliação e gestão dos riscos psicossociais de forma a promover condições de trabalho saudáveis, garantir respeito e tratamento justo, bem como incentivar a promoção da conciliação da vida profissional e familiar, de modo a minimizar riscos psicossociais e situações de vulnerabilidade ao adoecimento mental de professores (Borges et al., 2018). Igualmente, entende-se que a partir do conhecimento dos possíveis fatores psicossociais e do trabalho de risco à saúde mental e dos aspectos associados ao adoecimento mental de professores que se torna possível intervir de maneira mais eficaz sobre o fenômeno (Trevisan et al., 2022).

Os achados aqui arrolados evidenciam, ainda, que ser professor do subsistema da educação geral da rede pública em Moçambique é uma opção desafiadora e a função é muito exigente em energia e comprometimento (UNESCO, 2019), acarretando prejuízos à saúde destes profissionais, que propicia o acometimento de diversos problemas de saúde mental e física, que se caracteriza pelas diferentes formas de adoecimento mental, identificadas na seção 3.3 da presente tese.

Assim, a partir dos resultados desta pesquisa, juntamente com os de outros estudos, pode-se afirmar que os processos de precarização do trabalho, precariedade das condições de trabalho e intensificação do trabalho docente são elementos conjunturais e estruturais que concorrem para a depreciação salarial e social dessa profissão e, que determinam sobremaneira no adoecimento mental dos professores, que se manifesta sob diversas formas, a saber: *stress*, dependência química, depressão, síndrome de *burnout*, frustração, solidão e demais transtornos mentais. Este quadro tem sido responsável pelos afastamentos no trabalho por incapacidade mental da maioria dos profissionais de educação, sendo necessário compreender as ações que os órgãos da área de educação em Moçambique envidam no enfrentamento dessa problemática, que constitui a finalidade da seção 3. 6 que se segue.

3.6 Atenção à Saúde Mental do Professor em Moçambique: Marcos Legais, Ações e Estratégias Institucionais

Nesta seção faz-se a incursão sobre possíveis ações da atenção à saúde mental do professor em Moçambique, a partir do marco legal, políticas educacionais e visão dos participantes desta pesquisa. Para efeito, cabe lembrar que foram entrevistados os participantes e feito um estudo documental da legislação relacionada às relações laborais e do setor da educação, objetivando verificar de que forma e como a temática de saúde mental de professores era abordada, discutida e valorizada.

Em relação ao enquadramento legal, de maneira geral, a saúde é um direito social instituído no artigo 89 da CRM de 2004, republicada pela Lei n.º 1/2018 de 12 de junho de 2018. Por sua vez, o artigo 116 da mesma lei refere que “a assistência médica e sanitária é organizada através de um sistema nacional de saúde, tutelado pelo Ministério da Saúde”. No contexto laboral, a alínea c) do número 1 do artigo 66 da Lei n.º 4/2022 de 11 de fevereiro de 2022, que aprova o Estatuto Geral dos Funcionários e Agentes do Estado, abreviadamente designado por EGFAE e revoga a Lei n.º 10/2017, de 1 de agosto de 2017, prescreve que constituem direitos gerais do funcionário do Estado: “beneficiar de condições adequadas de higiene e segurança no trabalho, nos termos fixados em diploma específico”. O artigo 68 da referida lei institui que “o funcionário e o agente do Estado gozam de assistência médica e medicamentosa para si e para os seus dependentes, nos termos da legislação específica”.

Por seu turno, o artigo 101 do capítulo X (Higiene e Segurança no Trabalho) do Decreto n.º 28/2022, de 9 de junho de 2022, vulgo REGFAE – Regulamento do Estatuto Geral dos Funcionários e Agentes do Estado determina que constituem deveres dos funcionários e agentes do Estado no trabalho:

- ✓ respeitar e cumprir as disposições de higiene e segurança no trabalho;
- ✓ não praticar atos que possam alterar, danificar ou retirar dispositivos de segurança ou sistema de proteção instaladas na instituição;
- ✓ usar corretamente e conservar em boas condições os equipamentos de proteção e segurança individual e coletiva e;
- ✓ comparecer aos exames médicos e realizar aos testes que visem garantir a segurança no trabalho, sempre que for solicitado.

O artigo 102 do referido decreto institui que constituem direitos dos funcionários e agentes do Estado no trabalho: “*a*) prestar serviço em condições de higiene e segurança; e, *b*) receber formação e informação adequadas sobre higiene e segurança no trabalho, de acordo com as suas atividades ou funções”. Posteriormente, o artigo 103 do Decreto n.º 28/2022, de 9 de junho de 2022 enuncia que constituem deveres das instituições do Estado:

a) adotar todas as precauções adequadas de modo a garantir que os locais de trabalho, assim como os seus acessos e saída ofereçam segurança aos utentes e aos funcionários e agentes do Estado;

b) fornecer, sempre que necessário equipamento de proteção e roupas de trabalho apropriados com vista a prevenir os riscos de acidente ou efeitos prejudiciais à saúde dos funcionários e agentes do Estado;

c) adequar as instalações as exigências mínimas de segurança, estabelecendo saídas e/ou escadas de emergência, pontos de evacuação em caso de incêndios ou desastres naturais;

d) equipar as instalações com sistemas de extinção e combate ao incêndio;

e) capacitar os funcionários e agentes do Estado em matérias de higiene e segurança no trabalho, prestação de primeiros socorros e combate e prevenção de incêndios;

f) dispor em cada unidade orgânica de pelo menos um quite de primeiros socorros;

g) submeter aos exames médicos periódicos aos funcionários e agentes do Estado que exercem atividades de risco de contrair doenças profissionais;

h) elaborar e implementar planos de segurança no trabalho contendo a matriz elucidativa sobre os riscos e/ou perigos ocupacionais;

i) promover estudos coletivos sobre normas e princípios básicos de segurança e prevenção de acidentes de trabalho e de doenças profissionais;

j) avaliar periodicamente as condições de higiene e segurança no trabalho;

k) prestar assistência médica e medicamentosa ao funcionário ou agente do Estado vítima de acidente de trabalho e de doenças profissionais;

l) garantir que as instalações sanitárias estejam em bom estado de saneamento, tenham água para higienização das mãos, e;

m) assegurar a existência de água para o consumo humano nas copas.

O atual EGFAE e REGFAE contemplam a Higiene e Segurança no Trabalho como uma das novidades, quando comparados com os anteriores marcos legais que regulavam as relações do trabalho no Estado. Entretanto, uma leitura minuciosa permite sinalizar que a Saúde do

Trabalhador ainda é marcada pelos pressupostos biomédicos, o que constitui uma profunda lacuna para a atenção à saúde mental do trabalhador no país. Aliás, este fato é mais evidente na lista de doenças profissionais que dá ênfase às relacionadas com intoxicação, exposição e infecções, como ilustra o artigo 115 do REGFAE e do Decreto 62/2013 de 4 de dezembro de 2013.

Buscando, ainda, alcançar o terceiro objetivo da presente pesquisa, o de verificar como as questões de saúde mental de professores são incorporadas/contempladas nas políticas públicas e nos demais documentos normativos de gestão, procedeu-se a leitura e análise dos últimos três planos estratégicos do setor da educação em Moçambique a que se teve acesso, a saber: Plano Estratégico de Educação Cultura 2006-2011, Plano Estratégico de Educação 2011-2016 e Plano Estratégico de Educação 2020-2029.

No Plano Estratégico de Educação e Cultura (2006-2011), foi identificada uma seção que abordava a matéria de saúde escolar. Neste sentido, o programa de saúde escolar resumia-se em três objetivos: participar na expansão e melhoramento dos serviços de saúde escolar, tendo como o instrumento o pacote básico de saúde escolar; melhorar o saneamento do meio escolar e formar professores em matéria de saúde escolar, incluindo o manejo do quite de primeiros socorros (Ministério da Educação e Cultura [MEC], 2006).

No Plano Estratégico de Educação 2011-2016, a saúde escolar era tratada no capítulo 5 de estrutura e assuntos transversais, especificamente na seção de temas transversais, onde se contempla a temática de ambiente escolar saudável e seguro. Neste item, o Ministério da Educação (MINED, 2013) alude que “um ambiente escolar saudável e seguro não é apenas responsabilidade da Educação e exige parcerias com outras instituições governamentais e não-governamentais, bem como com as próprias famílias e comunidades” (p.44). Desta feita, o enfoque do setor nesta área consistia em:

- ✓ Desenvolver uma educação para a saúde, baseada em habilidades, o que implicava a inclusão destes assuntos nos currículos escolares, na formação de professores e nos programas de pós-alfabetização;
- ✓ Continuar a fortalecer parcerias com o Ministério da Saúde para a priorização das escolas nas campanhas de vacinação, desparasitação, provisão de ferro; o Ministério das Obras Públicas, para a criação de condições de acesso a água potável e ao saneamento eficaz; o Ministério da Mulher e Ação Social em termos de ações de proteção social; o Ministério da Justiça em termos de registro de nascimento;

- ✓ Promover, no contexto da descentralização e governação local, uma dimensão holística da escola, como polo de desenvolvimento da criança, da sua família e da comunidade. Isto implicava, entre outros, um melhor envolvimento dos conselhos das escolas na sua gestão.

Na perspectiva de MINED (2013), a atenção particular continuaria a ser dada ao controlo do abuso sexual, da violência, do uso das drogas e do álcool nas escolas, como responsabilidade de todos. Mais uma vez, a descrição apresentada revela que a saúde do professor no geral, e saúde mental do professor em particular, foi desconsiderada, ou seja, não fazia parte das prioridades do Plano Estratégico 2011-2016/2019.

Já no atual Plano Estratégico de Educação 2020-2029 não foi localizada alguma seção que diga respeito à saúde escolar. Entretanto, o plano sugere que os temas transversais (e.g., gênero, saúde escolar, nutrição, produção escolar, Necessidades Educativas Especiais, prevenção e resposta às emergências etc.) sejam tratados numa perspectiva transversal em todos os programas. A sua integração será visível à nível das ações prioritárias, sendo, no entanto, mais comum, a sua concretização ao nível de atividades do plano operacional (MINEDH, 2020a). Para o presente plano, os programas previstos são: Educação Pré-Escolar, Ensino Primário, Ensino Secundário, Educação de Adultos, Educação e Formação de Professores e, Desenvolvimento Administrativo e Institucional, não tendo sido localizado um item que aborde a saúde mental do professor e demais servidores do setor da educação.

Na análise documental procedeu-se, igualmente, uma consulta do guia do professor dos últimos quatro anos (2020, 2021, 2022 e 2023). Nestas obras consultadas, constatou-se a existência de uma seção que aborda a saúde escolar. E a partir dessa análise foi possível saber que o MINEDH em coordenação com o Ministério da Saúde, elaboraram a Estratégia de Saúde Escolar, da Criança, do Adolescente e Jovem; tendo como objetivo geral o de promover a saúde integral da criança, adolescente e jovem dentro e fora da escola e prevenir a doença, incentivando práticas de vida saudáveis favoráveis a um crescimento e desenvolvimento harmoniosos (MINEDH, 2020b, 2021, 2022, 2023).

Esta estratégia tem como visão, uma sociedade em que as crianças, adolescentes e jovens gozam de pleno estado de saúde e realizam o seu potencial contribuindo para o seu bem-estar e desenvolvimento sustentável do país. Ademais, a estratégia possui a seguinte missão: melhorar a saúde das crianças, adolescentes e jovens através de intervenções de promoção e prevenção das doenças nas escolas, unidades sanitárias e comunidades.

Pela primeira vez, os guias do professor de 2022 e 2023 contemplaram a saúde no local de trabalho no item de Recursos Humanos. Porém, a leitura efetuada permitiu constatar que a seção de saúde no local de trabalho refere-se ao HIV/SIDA, estratégias e resposta ao combate do novo coronavírus (Covid-19) e direito à assistência médica e medicamentosa (MINEDH, 2022, 2023). Isso demonstra claramente que a saúde mental dos funcionários do setor da educação não faz parte da pauta das políticas públicas do setor e do Governo. Na sequência da análise documental, fez-se uma imersão no relatório da UNESCO (2019) com o título *Revisão de Políticas Educacionais – Moçambique*.

O relatório da UNESCO traz uma série de evidências, constatações e sugestões no âmbito educacional, relacionadas às condições materiais das escolas, condições salariais, qualidade de educação, formação e desenvolvimento de professores. Dentro do capítulo de políticas de professor e desenvolvimento, a UNESCO (2019) incorpora sete assuntos, nomeadamente:

- ✓ reformas de professores caracterizadas pela multiplicidade de modelos de formação e fraca articulação entre a formação inicial e continuada e desenvolvimento profissional;
- ✓ baixa motivação dos professores e atratividade limitada da profissão docente;
- ✓ formação inicial inadequada de professores e preparação profissional;
- ✓ desenvolvimento profissional limitado e competências deficientes do professor para lidar com o multilinguismo;
- ✓ gestão inadequada da sala de aula e fracos resultados de aprendizagem;
- ✓ absentismo e responsabilização dos professores, e;
- ✓ relações frágeis dos professores com os pais.

Embora este documento apresente importantes dados e recomendações para a melhoria da qualidade de ensino em Moçambique e a motivação de professores, não incorpora questões relacionadas à atenção de saúde mental de professores. Assim, uma das constatações da UNESCO (2019) é que com a finalidade de compensar o atraso no desenvolvimento do sistema educacional em Moçambique, o país recrutou muitos professores nos últimos anos. Entretanto, este esforço maciço produzirá resultados apenas se houver uma coordenação de todas as dimensões da política de professores: recrutamento, formação inicial, continuada desenvolvimento profissional, afetação, melhores condições de trabalho, salários, feminização, reformas educacionais etc.

Além de se consultar o documento da revisão política educacional, foi visitada a política nacional do professor 2023-2032, aprovada pela Resolução n.º 58/2022 de 30 de dezembro, cuja implementação iniciou em 2023; e estatuto da ONP - Organização Nacional de Professores, com a finalidade de verificar como era abordada a saúde mental de professores.

Segundo a Resolução enunciada, a elaboração da política nacional do professor surgiu pelo reconhecimento de que o acesso equitativo à educação, a retenção e a oferta de uma educação de qualidade evidenciada pelo nível das aprendizagens dos alunos através de uma boa governação, uma gestão participativa, transparente e inovadora, necessita antes de tudo da melhoria das condições primárias, nomeadamente: infraestruturas e equipamentos escolares, materiais didáticos e, sobretudo, recursos humanos altamente qualificados, competentes e motivados.

Neste diapasão, o professor é a chave imprescindível e incontornável para a concretização da qualidade do ensino. Porém, sabe-se que elaboração da política nacional do professor visa responder uma das recomendações na Conferência Regional da África Austral sobre Professores em Maputo, Moçambique, que decorreu no período de 26 a 28 de agosto de 2015.

Esta conferência foi organizada pelo Escritório Regional da UNESCO para África Austral, a Seção de Aprendizagem e Gestão de Professores da UNESCO, o Escritório da UNESCO em Maputo e o Instituto Internacional da UNESCO para a Capacitação em África (IICBA), em parceria com o Governo de Moçambique e em colaboração com a Comunidade de Desenvolvimento da África Austral (SADC) (UNESCO, 2015). Uma das recomendações deixadas pela conferência foi de que todos os países deveriam desenvolver e implementar uma Política Nacional de Professores que abordasse uma série de questões, a saber: a contratação, formação inicial e em exercício, desenvolvimento equitativo, condições de trabalho e motivação. Estes aspectos deveriam abranger todas as escolas, incluindo escolas privadas e serem desenvolvidos de forma inclusiva, envolvendo professores e por intermédio de sindicatos de professores.

Face à essa recomendação, na Resolução n.º 58/2022 de 30 de dezembro, afirma-se que a atenção particular que o professor merece e deve continuar a merecer, justifica o estabelecimento de uma política do professor que assegure o tratamento de todas as condições requeridas, nomeadamente: o recrutamento, a seleção, a integração, a progressão e a promoção nas carreiras profissionais, bem como o reconhecimento e a recompensa. A definição dessas ações deve ter como critérios principais as competências profissionais e o seu bom desempenho,

processo que tem vindo a ocorrer em muitos países, consubstanciando com compromissos internacionais que emanam da Agenda 2030 do Desenvolvimento Sustentável, da Agenda 2063 da União Africana, entre outras iniciativas.

Portanto, pressupõe-se que com a Política do Professor estão criados os pressupostos que dizem respeito à vida profissional, à formação ético-profissional e à atuação profissional do professor, educador de infância e do formador. Este instrumento permite que se harmonizem e se alinhem todos os instrumentos de política, legais e orientadores, respeitantes à profissão do professor. No entanto, como se observa, a política do professor não incorpora a temática de saúde mental do professor, centrando-se exclusivamente na formação, no desenvolvimento e na atuação profissional docente. Além do mais, visitou-se o estatuto da ONP, onde se verificou, em seus objetivos, um vazio em relação às políticas e estratégias sindicais de promoção e defesa da saúde mental do professor.

Por fim, foram analisadas as grades curriculares de sete modelos de formação de professores do ensino básico, que vigoraram no período pós-independência a que se teve acesso, sendo seis de formação inicial, a saber: modelo de 6 + 3 anos, 7 + 3 anos, 10 + 1 anos, 10 + 2 anos, 10 + 3 anos e 12 + 3 anos e um modelo de formação em exercício. Dos sete modelos de formação de professores analisados, apenas dois (10 + 2 anos e 10 + 3 anos) incluem a temática de saúde em sua grade curricular.

Porém, os conteúdos dessas disciplinas versam sobre a saúde escolar, higiene individual e coletiva, e primeiros socorros, ou seja, temas ligados à saúde do aluno. Entretanto, era possível incluir a educação em saúde mental no trabalho nessas disciplinas, bem como é oportuno contemplar tal matéria na disciplina de Psicologia, tanto no curso de 12 + 3 anos como no curso médio de formação de professores em vigência. Os resultados desta investigação reforçam a constatação de Siqueira e Boarini (2018) relatada em seu manuscrito sobre *saúde do professor no cotidiano escolar – uma pesquisa histórica*. Estes autores verificaram que do ensino escolar, era exigido a prevenção e moldagem de hábitos saudáveis dos alunos e o professor era um dos responsáveis por esta tarefa. E, como desdobramento desta exigência, a preocupação com a saúde do professor esteve atrelada a eficiência do ensino, e o exercício da profissão já era considerado desgastante.

Nesse sentido, Aquino et al. (2020), ao analisarem os artigos publicados entre os anos 2016 e 2020 que abordam a temática de saúde mental no trabalho docente, enfatizaram que se faz necessário a criação de políticas educacionais voltadas não somente aos alunos, mas que estejam focadas no adoecimento mental dos professores que, do mesmo modo, estão inseridos

nesse contexto escolar. Além disso, estes autores inferiram que os professores estão adoecendo por estarem negligenciados diante às dificuldades encontradas, causando uma insatisfação no ambiente de trabalho.

No campo empírico, foram feitas entrevistas com os participantes desta investigação, com objetivo de explorar a visão e perspectivas destes sobre as estratégias de enfrentamento ao adoecimento mental acionadas pelos diferentes níveis e órgãos que compõem o setor da educação pública, assim como do sindicato de professores. Para os profissionais de educação (professores em exercício e afastados), foram colocadas as seguintes questões: o que os órgãos de gestão (por exemplo, direção da escola, serviço distrital, direção provincial e ONP) têm feito para apoiar e assistir os professores que estão padecendo de problemas de saúde mental? Quais são as ações que os órgãos de gestão implementam para ajudar os professores a melhorarem ou recuperarem a sua saúde mental? E para os técnicos do setor de recursos humanos do SDEJT e membros do sindicato foi lançada esta pergunta: O que se faz a nível do SDEJT/ONP para apoiar os professores que padecem dos problemas mentais e psiquiátricos?

Sobre as estratégias envidadas pela direção da escola em coordenação com o conselho escolar, o E2 – PE explicou que:

Como havíamos dito que a direção da escola, por exemplo, o caso do colega [nome excluído], a própria direção da escola interveio, os membros do conselho da escola até mesmos professores foram na casa dele para tentar puxar para aqui. Mas chegados cá, foram só três semanas e prontos, acabou sentando-se de vez, estamos no meio ano ainda não se fez presente (E2 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Do mesmo modo o E3 – PE revelou que:

A direção da escola, o setor pedagógico mesmo, os colegas, tem se preocupado com essa situação de chamar o colega, trazer até a escola, conversar com ele, mas não acata aqueles conselhos. Esse problema tem sido levado até ao conselho da escola, se envolve até chamar. E muitas das vezes, é chamado o colega e não aparece, porque a *priori* já sabe por que está sendo chamado. Então devido à repreensão, ele julga que vai ser criticado e não volta à escola (E3 – PE, informação verbal, ano de 2021).

De modo similar, o décimo terceiro entrevistado nesta pesquisa (E13 – PE) fez saber que:

Éh... ao nível dos serviços distritais ou dentro da instituição, eu não teria aqui muita informação, mas posso partir do particular, aqui na minha instituição. Porque tivemos um caso de um colega que vinha exercendo as suas atividades normalmente e volvido [passado] algum tempo esse colega começou a se desviar e optou pelo álcool e a direção sentindo que estava a perder um colega, aproximou, chamou-o, sensibilizou a ele e conseguimos recuperar esse colega (E13 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Pelo contrário, a maioria dos entrevistados fez saber que não tem sido feito quase nada para dar assistência e apoio aos professores que são acometidos por problemas mentais e dependência química por álcool. Por exemplo, E10 – PE, uma das participantes desta pesquisa é profissional afastada da docência por motivos de saúde. E foi perguntada sobre que tipo de apoio, ajuda e assistência ela recebeu por parte dos órgãos de gestão (por exemplo, direção da escola, serviço distrital da educação, direção provincial da educação, ONP). E a entrevistada respondeu que “não, nunca recebi nenhum apoio. Se estou a dizer que estou satisfeita com minha direção, não é no sentido que alguma vez me deram algum apoio, nunca” (E10 – PE, informação verbal, ano de 2021).

De modo similar, o E22 – PE disse que “sendo justo, eu nunca ouvi e nunca vi, alguém da direção dando a mão à um colega, a direção da escola ou distrital de educação a dar mão a esses colegas, senão a responsabilidade da família” (E22 – PE, informação verbal, ano de 2021). Entretanto, em relação ao Serviço Distrital de Educação, Juventude e Tecnologia – SDEJT, o E6– PE esclareceu que:

Sim a nível do distrito nós temos em cada escola, ZIP – Zona de Influência Pedagógica, assistentes sociais, que eles fazem acompanhamento desses colegas, e quando constatarem situação de natureza, eles têm solicitado a família e dado acompanhamento direcionando aos postos de saúde capazes de resolver esse problema dessa natureza. E não só, mediante essa situação, nós pedimos a junta médica para saber o que está a acontecer com o colega, qual é a orientação, qual é a atitude que nós temos de tomar para esses colegas. Mediante [o resultado da] junta de médica somos orientados em outras situações a dispensar o funcionário para estar a fazer acompanhamento. E outras

situações que eles [membros de junta de saúde] vêm o professor deve estar próximo de um posto de saúde, nós transferimos o colega para estar próximo do centro saúde (E6 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Referindo-se à dependência química, o mesmo participante (E6 – PE) comentou que:

Agora situações mesmo ligadas ao álcool, nós [técnicos de recursos humanos], o trabalho que temos feito tem sido um trabalho de aconselhamento junto com os colegas que respondem a área de assistência social nas escolas. E nós solicitamos o colega e a comunidade em geral que é o conselho da escola e responsabilizamos a eles para poder falar com o colega e aconselhar de um bom modo de vida, de como viver, como lidar com essas situações. Dependentes de álcool, como eu estava a dizer que nós trabalhamos com conselho da escola, diretores e inclusive os nossos colegas que representam a assistência social e quando a situação é mais fora de nível deles, nós intervimos juntamente com colega [técnico do RRH], principalmente no aconselhamento e acompanhamento diário porque os colegas lá, muitas vezes quando os colegas saem, às vezes, estão aqui na vila, aqui também têm nos reportado: óh, o colega saiu, está ai na vila, e ligamos e intervimos. Ligamos para o colega [professor], chamamos para aqui e aconselhamos, então esse aconselhamento alguns acatam, outros não (E6 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Por sua vez, o sétimo entrevistado (E7 – PE), que é um dos técnicos de RH explicou que:

Agora neste caso de dependentes de álcool, tem sido um pouco difícil. Nós, a única coisa que fizemos é, temos tido palestras e acabamos sensibilizando nessa questão de uso de álcool excessivo, é apenas sensibilização. Mas em termos de acompanhamento psicológico não temos dado, uma assistência assim personalizada, não, não temos. A única que nós que fizemos é conversar com colegas diretamente. Alguns até param ou deixam, a partir de uma conversa, do tipo você vai perder emprego, porque geralmente quando estão naquela fase de bebedeira podem ficar duas ou três semanas sem chegar no serviço e aí que chamamos para tentar conversar com ele e sensibilizar. Em termos de apoio não. Para além de que a outra coisa nós não somos formados na área de

psicologia ou saúde mental. Nós só temos tido capacitação de assistência social, mas precisamos de apoio psicológico, assistência psicológica a alguém, talvez um formado em psicologia para vir diretamente trabalhar (E7 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Por seu turno, o décimo terceiro participante deste estudo (E13 – PE) explicou que,

Mas falando do SDEJT, eu acredito que tem uma área, repartição nos serviços distritais que funciona a assistência social e eu acredito que depois de se identificar esse grupo de profissionais, existe um trabalho base que o serviço distrital tem desenvolvido no sentido de recuperar e dar assistência a esses colegas (E13 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Pelo contrário, o E14 – PE fez uma explicação divergente com a de E13 – PE. Para ele, “os técnicos do SDEJT em si, não querem ir a base ver esses colegas com problemas de saúde mental. É normal tomarem conhecimento depois desse colega ser transferido para o hospital psiquiátrico” (E14 – PE, informação verbal, ano de 2021). Alguns profissionais de área de saúde mental e ocupacional corroboram com a explicação de E14 – PE. Estes entrevistados revelaram que, muitas vezes, a procura dos serviços de saúde mental são da iniciativa do professor adoecido ou da sua família. Desta feita, o E15 – PS informou que:

São raras vezes que vejo acompanhamento por parte dos serviços, mas grande parte que chega cá é a partir da preocupação vinda dos familiares. Porque acabam notando que a pessoa não está fazendo isto, não consegue construir, passa a vida a beber, então a própria família é que se encarrega de tratar a saúde do irmão ou parente. Raras vezes ouvi dizer que é da iniciativa do serviço. Já apareceram algumas vezes, mas são raras. Agora o que está por detrás disso não sei, falta de acompanhamento por parte dos serviços não sei, mas raras vezes (E15 – PS, informação verbal, ano de 2021).

O décimo sexto entrevistado (E16 – PS) corroborou com a perspectiva de E15 – PS, quando respondeu que:

Não necessariamente, dependendo muito de vontade do líder de lá, dessa escola, principalmente vem para aqui quando querem uma informação ou fazem uma carta para

fundamentar seu processo para expulsar, dar processo administrativo, mas no sentido de dar apoio porque eles pensam que o vício. Quer dizer eu sinto mais um estigma, discriminação em relação à essa questão, não porque querem fazer alguma coisa que vale a pena, no sentido de melhorar a situação do funcionário (E16 – PS, informação verbal, ano de 2021).

Enquanto o vigésimo entrevistado (E20 – PS) que, também, é profissional da saúde explicou que:

Éh..., as duas formas de procura nós temos tido, tanto de procura individual que quer saber a sua saúde, seu estado de saúde e alguns são recomendados pela instituição. Porque acabam abandonando o trabalho e a instituição nota que o profissional está ser ausente no serviço. É quando eles vão procurar saber de como o funcionário está, sempre se encontra com algum transtorno e acabam procurando o serviço de saúde mental. Mas na maior parte dos casos, é mesmo dos próprios profissionais que procuram os nossos serviços (E20 – PS, informação verbal, ano de 2021).

Finalmente, o vigésimo primeiro entrevistado (E21 – PS) esclareceu que,

Alguns casos aparecem por vontade própria ou preocupação mesmo da família, porque chegam até a abandonar o trabalho, então quando se apercebe que o salário não está a refletir, prontos já procura ajuda. Nos outros casos, é mesmo a direção, mas que poucas vezes que se preocupa. Pela ausência regular do funcionário a direção se preocupa para saber o que está acontecer com ele [funcionário]. Eles [membros da direção] pedem a nós avaliar, se proceder o devido seguimento para depois a gente fazer laudo psiquiátrico (E21 – PS, informação verbal, ano de 2021).

Além das iniciativas das escolas, alguns participantes desta pesquisa indicaram a aplicação de medidas administrativas aos professores adoecidos, sobretudo por motivos de dependência química que não se apresentam no local de trabalho, tais como: transferência para escolas localizadas em zonas recônditas, desconto de salários, repreensão, processo disciplinar e até mesmo expulsão. Ao responder à questão sobre o que a direção da escola fazia em prol

dos professores que se ausentavam das aulas por motivos de alcoolismo ou mesmo de adoecimento mental, o E3 – PE explicou que,

E a questão de faltas, por exemplo, uma das normas estabelecidas [no EGFAE] é que todo e qualquer funcionário que falta, deve ser descontado. Neste sentido, elabora-se a efetividade e é descontado. Então, uns, com aquele desconto que faz recompõem-se, porque o desconto é um prejuízo que vai para casa. E outros, esses narcóticos [com dependência alcoólica] mesmo com descontos nada. Como se diz, na Função Pública não se pode fazer uma única tentativa e aplicar medidas rigorosas, é um trabalho de assistência, mas quando se vê que não é possível aplica-se medidas administrativas, como processo disciplinar (E3 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Igualmente, o E6 – PE informou sobre a aplicação de medidas administrativas, quando se referiu que:

Medidas são tomadas tendo em conta aquilo que está previsto no EGFAE, são aplicadas as medidas constantes nesse estatuto. E está previsto que todo o funcionário que entra na sala de aula [ou no local de trabalho] sob efeito de álcool, embriagado, ele incorre [corre] o risco de ser instaurado um processo disciplina sobre ele. Isso está legislado. Nós trabalhamos com esses colegas, mostrando as consequências que eles podem ter com base no EGFAE. Praticamente, temos aplicado, primeiro, aquela medida de repreensão pública, depois deles trabalharem, do conselho da escola trabalhar com os colegas e eles continuar se manifestar, eles [os professores faltosos] são chamados, são repreendidos publicamente. E quando a situação prevalece é quando são aplicadas outras medidas, com processos disciplinares, com intuito de corrigir os comportamentos de tal colega (E6 – PE, informação verbal, ano de 2021).

O depoimento do sétimo entrevistado (E7 – PE) reforçou a necessidade de aplicação de medidas administrativas rígidas aos professores que faltam ao local de trabalho por motivos de dependência química, como se ilustra no seguinte excerto: “outra coisa pode ser a falta de sanções fortes por parte do SDEJT, talvez deveria sancionar fortemente” (E7 – PE, informação verbal, ano de 2021). Outra medida administrativa que se aplica aos professores em situação de

alcoolismo é descartar o professor, transferindo-o para escolas que se situam em zonas mais recônditas. Desse modo, o E8 – PE deu a saber que:

Os dirigentes do SDEJT não fazem nada [para ajudar os professores nessa situação de alcoolismo], ainda porque ultimamente, é normal acontecer, por exemplo, desses colegas a trabalhar em torno da vila, ao invés de eles permanecerem naquela escola ou levar ao SDEJT, transferem para uma escola que está a 80 quilômetros da vila. Agora aqui no meio disso, vai acelerar ou vai diminuir a situação?” (E8 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Na mesma direção, o E9 – PE esclareceu que “antigamente, o que acontecia? Se um professor exercia mal as suas funções por causa disso [alcoolismo], era transferido. Se está aqui na vila para mais longe, mas aquilo não ajuda o professor. Ao invés de ajudar a mudar de atitude, ele acelera” (E9 – PE, informação verbal, ano de 2021). A medida de transferência do professor com dependência química para escolas das zonas recônditas, também, foi mencionada sucessivamente por E26 – PE, E28 – PE e E29 – PE. Desse modo o, E26 – PE lamentou que:

Não fazem nada de forma a ajudar o professor. Pelo contrário, os professores com problemas de saúde são transferidos para zonas mais recônditas, como forma de punir. Mas este, quando é transferido para escolas de periferias, acaba levando a vida do campo e aumenta a sua vulnerabilidade ao uso excessivo do álcool. Os serviços [SDEJT] deviam ajudar os professores e não os abandonar. Veja que basta um professor começar a adoecer/sofrer é transferido para o campo (E26 – PE, informação verbal, ano de 2022).

O vigésimo oitavo participante desta investigação (E28 – PE) relatou que “na minha escola, o diretor não se importa com a vida dos professores. Os gestores se limitam em marcar faltas para efeitos administrativos [desconto de salários e avaliação de desempenho]” (E28 – PE, informação verbal, ano de 2022). Corroborando, o E29 – PE respondeu que “não ouvi, pelo contrário aplicam medidas administrativas como corte de salários ou processos disciplinares ou transferem para escolas que se localizam em zonas recônditas” (E29 – PE, informação verbal, ano de 2022).

Na mesma senda, o décimo oitavo entrevistado (E18 – PS) lamentou pelo fato de muitos gestores do setor público não terem consciência da problemática de saúde mental, que

limitarem-se a aplicar medidas administrativas como processo disciplinar, como pode se ver no seguinte excerto:

Nós, é preciso sabermos que em termos de consciência de saúde mental, a nossa sociedade e quando se fala da liderança não tem uma visão muito assim, os nossos chefes, não estou falar daqui no hospital, diretores das escolas, chefes da polícia e outros setores não valorizam a doença mental. E quando aparece um professor com alguns desvios de comportamentos, que já não cumpre com seus compromissos, com suas responsabilidades de dar aulas, de ir à escola e de repente quando já estão a instaurar um processo disciplinar é que vem para aqui e nós aqui ajudamos. Ajudamos, também, ao paciente e a sensibilizar os seus dirigentes (E18 – PS, informação verbal, ano de 2021).

No que se refere-se às estratégias acionadas pelo Secretariado do Organização Nacional de Professores – ONP e/ou atuação desta agremiação nas atividades de promoção de saúde mental docente, E9 – PE fez saber que,

Único apoio que nós damos é moral. Buscamos o colega, sensibilizamos para tentar reparar, primeiro o emprego. Agora está difícil, nós tentamos sensibilizar, perguntamos como ele ia se sentir se perdesse emprego, que segundo eles para conseguir o emprego foi um problema sério. Mas agora conseguiu o emprego, quer largar de qualquer maneira, nós tentamos perguntar ele, e sozinho tenta reconhecer e tenta mudar (E9 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Na mesma senda, o décimo segundo participante (E12 – PE) disse que,

a ONP também chama ao professor a partir da informação que sai da ZIP chega a ONP, chega ao SDEJT, mesmo que chamam no serviço distrital também existe aqui a equipe da ONP. Temos o assistente social para aconselhar os colegas; sim têm feito visitas, temos o assistente social da ZIP chama e conversa e quando achar que esse assunto não é daqui, ele encaminha (E12 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Pelo contrário, grande parte dos participantes desta investigação considerou que a ONP não tem feito nada em prol da preservação, promoção e melhoria da saúde mental de professores. Por exemplo, o primeiro entrevistado (E1– PE) explanou que:

O professor pode clamar uma situação, a ONP ou outros sindicatos ligados à educação e eles ficarem parados. Temos um caso que morre um colega, um familiar de um colega, mas para tramitar os documentos isso vai levar muito tempo, vai precisar de muita coisa, até depois de [apresentar] todos, a coisa até para e não sabe onde parou. Às vezes você corre atrás vai ouvir ai, está ali, está ali. Quer dizer, o próprio professor está a sofrer na sua própria instituição, enquanto teria o professor, alguém que podia lhe socorrer, lhe ajudar no momento que ele precisa de socorro. Eu não sei esses sindicatos todos, qual é o papel que estão a fazer, porque nós temos tido problemas. Então eu acho que os sindicatos podem trabalhar noutros aspectos, mas 70% dos casos ou problemas o sindicato não olha (E1 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Por sua vez, o terceiro entrevistado (E3 – PE) demonstrou sobre inquietação sobre a atuação da ONP no âmbito da promoção de saúde mental no trabalho. Para este,

Primeiro, essa questão deveria ser discutida a nível da ONP, que é responsável, que vela pela vida dos professores. Então a ONP devia estar em constante contato com o SDEJT para já tentar resolver esses problemas, não pegar funcionários doentes para estarem numa instituição. Esses tinham que ser levados para um tratamento, a saúde é que primária, o serviço faz-se enquanto a pessoa está em condições. Agora não sei a ONP tem velado essa situação, mas deveria ser ONP responsável para isso (E3 – PE, informação verbal, ano de 2021).

A respeito da atuação da ONP na luta pela promoção de saúde mental de professores, o E5 – PE sublinhou que “pelo menos na minha ZIP – Zona de Influência Pedagógica, na minha escola, no meu distrito nunca acompanhei isso, de que vamos fazer isso para os colegas diminuírem de beber, de fazer dívidas, nunca acompanhei” (E5 – PE, informação verbal, ano de 2021). O mesmo entendimento é do E8 – PE (informação verbal, ano de 2021) que afirmou que “a ONP, não; pela minha observação, não ajuda em nada”. Na mesma direção, o entrevistado E11 – PE afirmou que,

Nunca ouvi, por exemplo que aconteceu com esses colegas estão a sofrer, nunca ouvi de que pelo menos criou-se uma comissão da ONP ao encontro desses colegas que não trabalham, mesmo você ficar 40, 30, 50 dias sem entrar no posto de trabalho. Pelo menos tem colegas que tiveram esse tipo de problema e até que quase perdiam emprego, mas nunca vi nem a direção da escola, nem a ONP a se preocuparem com aqueles colegas, senão de criticar (E11 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Na mesma senda, o E13 – PE lamentou atuação da ONP dizendo que,

A nível da ONP, eu principalmente estou agastado por aquilo que é, aquilo que seria o objetivo principal para a qual foi criado a ONP e aquilo que tem exercido, nós temos visto a exercer agora [feito atualmente], são coisas que divergem por completo. Éh... nós sentimos que estamos longe do amparo da nossa organização. Há coisas que acontecem, situações que acontecem e a ONP só omite, o que não podia ser. Problemas envolvendo professor - comunidade, a ONP devia intervir no sentido de resgatar o professor ou perceber o que terá acontecido. Mas a ONP, a nível do distrito e a nível da escola, acho que são muito insuficientes em todos os níveis (E13 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Embora alguns participantes desta pesquisa tenham revelado certas iniciativas de ações e práticas que visam acolher os professores acometidos por transtornos mentais relacionados ao trabalho, especialmente ao alcoolismo, desencadeadas pela direção da escola em coordenação com o conselho da escola, entende-se que tais ações são efetivadas de forma esporádica e não possuem a finalidade de recuperar a condição de saúde do funcionário, mas sim, que o professor continue a exercer as suas atividades de docência para os alunos não possam perder as aulas.

Assim, tanto os resultados da análise documental como dos entrevistados denunciam a falta de implicação institucional com os problemas de saúde mental dos servidores do setor e ausência de políticas públicas voltadas à atenção integral à saúde mental destes, sobretudo de professores, grupo-alvo desta investigação. Igualmente, constatou-se um vazio nas estratégias e ações institucionais de enfrentamento ao adoecimento mental destes profissionais da educação. Em contrapartida, muitos professores que enfrentam problemas de saúde, sobretudo de dependência química, como a de álcool lhes são aplicadas as medidas administrativas e

punitivas, tais como: transferência para escolas situadas em zonas recônditas, descontos de salários, processos disciplinares e repressão. As medidas tomadas mostram-se ineficazes e podem agravar o sofrimento e adoecimento mental dos professores.

Este achado encontra suporte em várias pesquisas realizadas à nível internacional. Por exemplo, Araújo e Carvalho (2009), ao fazerem uma análise de condições de trabalho docente e saúde na Bahia a partir de estudos epidemiológicos realizados de 1996 a 2007, verificaram, igualmente, que a saúde docente era tratada como uma questão secundária nas preocupações do setor da educação, tanto por parte de gestores escolares como do Governo. De mesmo modo, Cruz e Muller (2017) ao discorrerem sobre as relações de causalidade entre patologias e trabalho, aludem que políticas públicas relacionadas à saúde mental dos trabalhadores são pouco prioritárias no conjunto das demais políticas empresariais e do Estado.

Na mesma direção estão os resultados da revisão de literatura feita por Cortez et al. (2017). Estes autores verificaram um crescimento do adoecimento de professores relacionados ao trabalho, mas poucas ações eram desenvolvidas em relação às legislações e políticas específicas que privilegiam a saúde do professor, apesar do elevado número de estudos ressaltando agravos à saúde docente.

Também, Santana e Neves (2017) buscaram compreender, por meio de uma revisão da literatura, “se” e “como” a gestão em Saúde do Trabalhador propunha ações e políticas para os professores. Os resultados apontaram que não existiam programas que trabalhassem com adoecimento de professores no âmbito das políticas públicas, corroborando com os achados da presente tese. Neste sentido, os autores sugeriram que eram necessárias ações e políticas que não silenciassem a realidade, bem como novos estudos tanto do processo saúde/adoecimento como da falta de gestão sobre ele.

Outrossim, Santos et al. (2020), ao fazerem reflexões sobre as ações estatais face ao adoecimento sistemático de professores da rede pública do distrito federal, ressaltaram que os resultados da sua pesquisa direcionavam para uma ação insuficiente do Estado, no que diz respeito à promoção da saúde dos profissionais da educação. Desse modo, ao tratar de forma genérica o seu adoecimento, tais problemas estavam sendo camuflados e invisibilizados.

Na mesma direção, Silva e Fischer (2021) realizaram uma revisão de literatura das publicações sobre as condições de trabalho e a saúde de professores. E constataram que apesar do grande número de estudos sobre o trabalho e a saúde docente, a área educacional dedicava pouca atenção à saúde de professores, demonstrando que o tema requeria uma abordagem

multidisciplinar. Resultados similares de ausência e/ou escassez de políticas de atenção à saúde mental de professores foram apontados por Melo e Micheli (2022) e Placco et al. (2022).

Na pesquisa de Melo e Micheli (2022) sobre a racionalidade do processo de adoecimento docente, constatou-se, ainda, que a rotina escolar, o trabalho e a saúde docente eram influenciados por situações de fora do contexto escolar. Citam-se como exemplos, a falta de políticas eficazes de prevenção à saúde, de valorização da qualidade de vida e de carreira docente. Por sua vez, Placco et al. (2022) desenvolveram uma investigação com objetivo identificar a percepção que educadores da rede pública estadual paulista tinham sobre as condições de trabalho docente e de como tais condições interferiam ou não na realização de seu trabalho. Os autores constataram que a saúde mental no trabalho docente não recebia atenção suficiente por parte dos governantes. Desse modo, estes autores entendem que era fundamental a construção e a efetivação de políticas públicas que visem à melhoria das condições do trabalho docente e, conseqüentemente, à aprendizagem dos alunos.

Em relação à atuação de sindicato da ONP, cabe salientar que, na ótica de MINEDH (2017), esta é, e continua oficialmente a ser, a única organização sindical de professores em Moçambique responsável pela canalização dos problemas que afetam o professor e na procura de soluções dos problemas, como, por exemplo salariais, das condições de trabalho e de formação. Deste modo, para Garrido et al. (2021), é importante questionar o papel e até a própria existência dos sindicatos; se realmente são os representantes e defensores dos interesses da classe trabalhadora, se retratam os interesses de todos os trabalhadores em suas ações prioritárias.

Assim, no que tange à intervenção da ONP, MINEDH (2017) em seu estudo *holístico sobre a situação do professor em Moçambique*, verificou que a maior parte dos professores referiu que apenas ouviu falar desta agremiação sindical nas vésperas do dia 12 de outubro – data de celebração do dia nacional do professor, desde a base até ao topo. Ademais, a ONP não intervia a favor do professor e estava desorganizada, resultado idêntico desta pesquisa.

O estudo de MINEDH (2017) demonstra, igualmente, que a maioria dos professores entrevistados considerou que intervenção da ONP era fraca, não se fazia sentir e reduzia-se à cobrança de quotas e à organização das cerimônias do dia nacional do professor. Os inquiridos sugeriram que esta organização deveria ser mais interventiva, preocupar-se com os problemas profissionais e sociais, [bem como a saúde mental] dos seus membros.

No plano internacional, Alves e Areosa (2021) abordando *o sindicalismo: um passado portador de futuro em Portugal*, observaram que o movimento sindical naquele país mostrava-

se frágil e contava fundamentalmente com a realização de campanhas de recrutamento que não tinham como objetivo central o de reforçar a organização sindical e dos laços dos trabalhadores com as suas estruturas, mas apenas o aumentar do número de efetivos sindicais, e os processos de reestruturação organizacional, numa perspectiva defensiva e não transformadora. Pelo contrário, Soldatelli (2011) ao pesquisar o processo de adoecimento de professores do ensino fundamental da rede municipal de Florianópolis, Santa Catarina e suas possibilidades de resistência a esse processo, percebeu que as ações de defesa eram postas em prática pelo sindicato para amenizar o sofrimento decorrente do trabalho. Além de mais, ações de resistência eram organizadas no próprio local de trabalho ou através do sindicato, na tentativa de interferir nos elementos causadores do sofrimento de professores.

De igual modo, Gouvêa (2016) analisou como a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação problematizava a relação entre as condições de trabalho e o adoecimento dos professores, assim como buscou identificar que papel assumia diante da questão. Os resultados permitiram afirmar que foi no final de 1990 que a questão saúde e trabalho passou a ser problematizada, e seu enfrentamento dava-se a partir da proposta principal de coletivizar o fenômeno e se organizar institucionalmente para atender às demandas geradas pela introdução do tema - saúde dos trabalhadores da educação - na sua agenda sindical.

Andrade e Ferronato (2021), ao fazerem uma incursão histórica sobre os aspectos do sindicalismo docente e política educacional no Brasil, observaram que os sindicatos se fortaleceram, e, mesmo que as causas de mobilizações não tenham o mesmo impacto nacionalizante como ocorreria antes, suas ações atuais pautavam-se em diminuir desigualdades regionais e na promoção e valorização do profissional do magistério, que colocavam em campo de enfrentamento sindicatos e gestores do sistema de ensino no Brasil, o que não corrobora com os resultados deste estudo.

Portanto, com base nos resultados desta tese, pode-se afirmar que a ONP é sindicalismo sem voz, ou seja, é aquele que se curva ao Governo que retira direitos dos trabalhadores, impede ao máximo sua organização e infiltra, no aparelho de Estado, mecanismos de contenção de suas demandas e negação de justiça às suas causas (Garrido et al., 2021). E, diante do cenário do agravamento do adoecimento mental de professores e da precarização das condições de trabalho desses profissionais, Gouvêa (2016) apela para que os sindicatos sejam mais atuantes, uma vez que, como representantes dos interesses dos trabalhadores da educação, possuem um papel fundamental, pois, historicamente, foram estes que produziram os tensionamentos na dinâmica

das condições de trabalho e saúde, seja denunciando ou reivindicando melhorias para a classe trabalhadora.

Ademais, Gouvêa (2016) refere que as conquistas com relação ao tratamento das questões do adoecimento dos professores, em uma perspectiva coletiva, avançam tanto nas possibilidades de alcance de direitos para a categoria, como no sentido de evitar a culpabilização das vítimas pelo seu adoecimento. Neste sentido, coletivizar o fenômeno do adoecimento de professores e demais servidores do setor, também, significa dar-lhe visibilidade social, torná-lo uma questão socialmente problematizada e de interesse de toda a sociedade.

Para fazer face ao cenário do adoecimento mental de trabalhadores, neste caso de professores, a pesquisa de Silva et al. (2016) traz algumas sugestões relevantes. O estudo referenciado tinha objetivo de apresentar as concepções de sindicalistas a respeito da relação entre trabalho e adoecimento mental, bem como algumas de suas ações, que pudessem indicar rumos para abordagens do movimento sindical que favorecessem o enfrentamento do adoecimento mental relacionado ao trabalho.

Deste modo, os resultados sugeriram como possíveis estratégias de enfrentamento do adoecimento mental derivado pelo trabalho: a união dos trabalhadores e dos sindicatos, o restabelecimento de laços de solidariedade, o maior investimento do Estado e a conscientização de toda a sociedade a respeito da relação entre a saúde mental e o trabalho (Silva et al., 2016). Face aos resultados desta tese que revelaram a falta de ações de enfrentamento e implicação institucional ao adoecimento mental de professores e demais profissionais da educação, bem como da ausência de políticas públicas voltadas à saúde dos servidores desse setor em Moçambique, busca-se na seção a seguir apresentar as sugestões e perspectivas dos participantes deste estudo sobre as ações a serem implementadas que visem a promoção de saúde mental de professores e outros funcionários da educação.

3.7 Ações Voltadas à Saúde Mental do Trabalhador da Educação a Implementar: Perspectivas e Sugestões dos Participantes da Pesquisa

Na perspectiva da Saúde do Trabalhador, que é a abordagem teórico-metodológica da saúde mental e trabalho que embasa esta pesquisa, acolher as sugestões dos trabalhadores, no desenho e implantação de uma Política de Atenção à Saúde do Trabalhador, constitui uma estratégia crucial para o sucesso da sua efetivação. Apesar disso, buscou-se acolher as

opiniões e sugestões dos participantes desta pesquisa sobre as ações que devem ser implementadas para a promoção de espaços e ambientes de trabalho saudáveis.

Para todos os entrevistados deste estudo foram feitas as seguintes perguntas: Em sua opinião o que deve ser feito para combater os problemas de saúde mental que os professores enfrentam? Imagine que foi nomeado ao cargo de ministro(a) da educação, o que faria para melhorar a qualidade de vida e saúde de funcionários do setor? O que sugere para promover o bem-estar e a saúde no trabalho docente?

As sugestões dos sujeitos da presente investigação cingiram-se na necessidade de implantação de uma Política Nacional de Atenção à Saúde Mental do Professor; melhoria das condições de trabalho, de vida e salariais de professores; provisão de condições condignas de habitação e de serviços sociais básicos nas comunidades onde as escolas estão localizadas e, educação financeira. Em relação à implantação de uma Política Nacional de Atenção à Saúde Mental de Trabalhadores (e.g., servidores públicos), o terceiro entrevistado neste estudo (E3 – PE) sugeriu que,

A nível local é necessário mobilizar colegas para continuar a falar com eles para ver se podem diminuir de beber. Mas vai ser difícil, porque enquanto estiver frustrado mentalmente, única alternativa era só serem submetidas às pessoas que têm conhecimento para lidar com doenças mentais, como hospital psiquiátrico poder trabalhar com eles, talvez a solução pouco viável fosse essa. E haver um treinamento, porque assuntos mentais nas escolas era necessário que tivéssemos funcionários psicólogos. Sim, existirem psicólogos colocados não para dar aulas, mas para assuntos de ajudar os colegas, procurar perceber exatamente o que está acontecer com os colegas, como tentar diminuir os problemas. Sim, é o que está a faltar nas escolas, por exemplo na escola secundária, no SDEJT, na DPE, não temos psicólogos. Por exemplo, na DPE temos um jurista, mas não é da área de Psicologia, da área de saúde mental, só temos juristas para resolver alguns tipos de problemas, mas o psicólogo é necessário que esteja nas instituições sim, para lidar com casos como este (E3 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Por sua vez, o E5 – PE afirmou que:

Na parte de uso de álcool, o que eu aconselharia seria, o Governo promovendo palestras nas escolas, ou fazer uma equipe de colegas para aconselhar nas escolas, nas Zonas de Influência Pedagógica. Fazer um grupo no SDEJT para estar a passar nas escolas, aconselhar os colegas, motivar os colegas, para que não possam beber, não possam fazer isso, não possam fumar isso para o que, melhorar a vida do colega. Não só melhorando também, quase motivando os colegas a não fazer endividamento nos bancos; o que nos deixa muito debilitado é isso (E5 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Tal como disse o E3 – PE, o E6 – PE propôs a existência e atuação de psicólogos nas instituições educativas para prestar o apoio psicossocial aos funcionários, como ilustra a sua fala:

Ao nível do SDEJT é importante que tenhamos, além de contratar docentes, termos um psicólogo que pode ajudar. Eu espero que existindo um psicólogo na educação, um psicólogo em cada sítio (lugar: ZIP ou escola) será útil para nós. Na minha ótica, podia também ajudar a trabalhar com esses colegas [acometidos por transtornos mentais] (E6 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Seguidamente, questionou-se a este entrevistado (E6 – PE) se nas reuniões de trabalho dos técnicos de recursos humanos ou assistentes sociais realizadas a nível da Direção Provincial da Educação de Nampula havia esse debate da necessidade de contratar psicólogos e demais profissionais de saúde mental para prestar apoio psicossocial aos servidores do setor da educação. E este respondeu o seguinte,

Uma vez que cada fórum tem tido sua agenda específica, não tem se discutido, apenas tem havido capacitações em torno disso a nível dos técnicos que estão em frente da assistência social, em torno dessa matéria. Mas em torno disso só tem havido capacitações e formações desses colegas [assistentes sociais]. Já em torno de se debater mais até insistir-se para a necessidade de alocarem funcionários formados nessa área [de psicologia] não (E6 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Posteriormente, o mesmo sexto entrevistado (E6 – PE) propôs outra ação que está relacionada à emissão dos certificados de aptidão física no ato de ingresso no setor da educação. Para este,

A nível do Governo é necessário que se melhore a parte de emissão de certidões de aptidão física. É que na sua maioria não sejam emitidas apenas sob condição de apresentar, fazer os pagamentos lá, mas que sejam submetidos a todo tipo de exame necessário, e mediante [resultados] esses exames nós poderemos fazer boa seleção dos funcionários de acordo com a natureza do nosso trabalho (E6 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Por seu turno, o E15 – PS sugeriu a realização de palestras de sensibilização, pois:

Pela experiência que tenho, muitas das vezes, o alcoolismo não está sendo tratado como problema de saúde pública no nosso contexto. E se partíssemos de uma sensibilização à nível dos serviços mostrando o impacto negativo do consumo excessivo, há um consumo normal, moderado, mas há que já excessivo ou patológico. Acho que nós não temos a noção quando estamos a consumir de uma forma controlada ou não. Mas se houvesse uma sensibilização em parceria com outros órgãos ou atores para uma questão educativa, eu acho que poderia ser uma saída, porque, muitas vezes, os funcionários vêm aqui com problema instalado e nós fizemos nossa parte (E15 – PS, informação verbal, ano de 2021).

De modo similar, o E16 – PS enfatizou o apoio psicológico e social ao propor que:

Ok, vou vender meu peixe kikikiki [risos], primeiro deveríamos ficar lá, nós (e.g., psicólogos, assistentes sociais, enfermeiros, terapeutas ocupacionais etc.) para eles terem informação, conhecimento sobre quais são os riscos do consumo excessivo de álcool. Então ia ter nesse setor esse acompanhamento psicológico para todos” (E16 – PS, informação verbal, ano de 2021).

Outro profissional da saúde sugeriu a avaliação psicológica periódica e preparação através de educação em saúde mental no trabalho no período de formação de professores. Para o E18 – PS,

É preciso existir uma dinâmica ao nível da contratação e afetação docente, no sentido de, periodicamente, ou três em três meses fazer-se uma avaliação de satisfação no sentido dar um suporte psicológico das pessoas que foram contratadas recentemente para estarem preparadas com o que vão encontrar na vida real. Porque, o que acontece? Quando esses terminam o curso criam expectativas e quando chegam lá ficam frustrados. Porque a expectativa que criou não foi alcançada. Então, é preciso haver um preparo psicológico dessas pessoas, para quando eles irem ao trabalho encontrarem o que vão encontrar e não imaginarem situações [irreais] que depois vão trazer [propiciar] problemas de mental (E18 – PS, informação verbal, ano de 2021).

Tal como sugeriram os entrevistados E3 – PE, E6 – PE e E16 – PS, o vigésimo participante (E20 – PS), propôs a contratação e atuação de psicólogos nas instituições educativas para prestar apoio psicossocial ao trabalhador e intervenção psicológica, como ilustra o seguinte excerto:

Bem, um dos desafios que eu teria, seria de contratar os psicólogos para as escolas. Porque eles podiam ajudar de certa forma a evitar alguns problemas antes de chegar no auge e de uma pessoa descompensar. E a sua presença e atuação seria uma das formas combater esses males. E em seguida, se calhar, seria fazer algumas reuniões para fazer perceber ao professor e aos demais funcionários dessa área da educação sobre os transtornos psíquicos. E então, pode-se prevenir fazendo algumas palestras e ações de promoção da saúde mental (E20 – PS, informação verbal, ano de 2021).

Este entrevistado, ainda, propôs a escuta de vivências e dificuldades dos professores por parte dos superiores hierárquicos de todos os níveis do setor da educação. Para ele,

Primeiro, é o acompanhamento minucioso dos próprios professores e se a nível dos gestores e superiores hierárquicos só trabalham com as direções e não chegam de ir ao campo para verem e apurarem aquilo que são as vivências reais dos professores. E

quando as supervisões são feitas, por exemplo, ao nível da província e das escolas é preciso ouvirem, também, as preocupações dos professores e não podem só e simplesmente falar com o diretor da escola ou outro superior hierárquico da instituição. Eles, em algum momento, podem querer dar respostas positivas para serem bem-vistos e tal, enquanto isso não é a realidade vivida pelos professores. Então eles [os dirigentes] devem ouvir e fazer uma reunião com os professores na ausência dos diretores das escolas e tentar resolver essas preocupações. Eu acredito que se pode encontrar alguma solução nisso. Que deve existir aquilo que é o acompanhamento dos próprios professores, os professores são pilares para o desenvolvimento. Para nós podermos desenvolver precisamos de o professor trabalhar com os estudantes e é através dos professores que saem os vários profissionais de saúde, agricultura, e estes sendo pilares do processo de ensino-aprendizagem. Lá na escola devia existir um acompanhamento [em saúde mental] mais especializado para os próprios professores (E20 – PS, informação verbal, ano de 2021).

De mesmo modo, o vigésimo primeiro entrevistado desta pesquisa (E21 – PS) sugeriu a alocação do pessoal da área de saúde mental, capaz de dar apoio e acompanhamento psicossocial aos professores, ao dizer que:

O segundo aspecto seria alocar um pessoal treinado em saúde mental nesses locais de trabalho. Não só para o próprio profissional, mas também para os alunos. Para além do professor com esse tipo de situação [de saúde mental degradada], existem alunos que caem, se o professor não está em boas condições de saúde mental, o seu desempenho também será baixo, e o estudante vai receber a formação de forma perturbada. Então, alocando um profissional de saúde mental nesses locais, estaríamos a trabalhar no nível primário que é de prevenção de problemas mentais, se calhar poderia intervir até na comunidade vizinha, este seria responsável em dar palestras de educação em saúde mental (E21 – PS, informação verbal, ano de 2021).

E o E25 – PS recomendou, igualmente, a implementação da atenção psicológica em primeira instância, ao dizer que:

Para o setor da educação, primeiro devia existir um apoio psicossocial direto, o MINEDH, o SDEJT pudesse integrar nos seus serviços o pessoal da saúde permanente nos SDEJT, que é para os professores terem apoio. Mesmo se fosse uma vez ao trimestre em que houvesse sessões de psicoterapia para conscientizar os professores sobre como vencer [enfrentar de forma adequada] as crises de isolamento, como vencer essas crises, por exemplo nos locais onde há não possibilidade de ver futebol, ver com frequência sua família, onde não tem possibilidade de divertimentos (E25 – PS, informação verbal, ano de 2022).

Em seguida o mesmo E25 – PS, à semelhança de E20 - PS sugeriu, também, para:

Haver aqueles encontros mesmo sem ser com o psicólogo, mas com a direção, a motivação, em que se chama os professores para ouvir as suas dificuldades. Porque, às vezes, nós entramos em surtos porque não temos com quem pode nos ouvir. Então, lá o professor não tem familiar, não tem sua esposa por perto, embora tenhamos telefone, mas é diferente. Eu posso dizer que estou bem, enquanto não, só para não preocupar a família. Então se há essa possibilidade de aproximação com a direção para este nível em que há reuniões frequentes e que deixa muita burocracia e haver a parte social, acho que nós poderíamos diagnosticar de forma muito precoce, esses surtos, essas crises psicogenas (E25 – PS, informação verbal, ano de 2022).

Prosseguindo com as sugestões, o E25 – PS apelou:

Se o professor está apresentar comportamento de absentismo regular, o administrativo, o diretor da escola, devem prestar atenção. Um professor que antes era assíduo e está a ser ausente sem causa conhecida, então se haver essa capacitação dos chefes dos RH ou dos próprios diretores das escolas, em criar alguns indícios, poderiam se criar um memorando com a saúde em que treinaríamos os professores para o reconhecimento e rastreio, né, de doenças de origem psicogenas ou psíquica de forma mais aguda, poderíamos resgatar, provavelmente, precisa só em integrar na família e recuperar (E25 – PS, informação verbal, ano de 2022).

Dentro da perspectiva das ações de prevenção de transtornos mentais e promoção de saúde mental no trabalho, os participantes desta investigação sugeriram a inclusão de conteúdos de educação de saúde mental no trabalho nos cursos de formação de professores. Por exemplo, para E6 – PE,

Ou por outra, não havendo essas condições, no ato de seleção desses colegas para serem contratados, primeiro devem ser mostrados onde vão trabalhar, ou durante a formação existir uma cadeira [disciplina, por exemplo de Psicologia] que vai situar o formando daquilo que está a viver ali e aquilo que vai encontrar no terreno. Isso será útil, porque quando o professor ingressante encontra no terreno algo diferente, aí acontecem situações dessa natureza (E6 – PE, informação verbal, ano de 2021).

De modo similar, o E20 – PS salientou sugeriu para:

E na colocação de novos quadros [professores], temos tido muitas queixas, então, é preciso consciencializar de que eles vão trabalhar no mato [zona rural]. Em algum momento nas colocações, eles [os gestores de recursos humanos] só colocam e não perguntam quais são as preferências que a pessoa tem, se vai conseguir trabalhar lá, se tem alguma preferência de um outro distrito, se já passou alguma situação naquele distrito e não quer voltar a reviver, então, a pessoa terminou e só lhe informam onde vai trabalhar, sem se importar com outros aspectos. Então, com essa atual situação de muita procura de emprego, a pessoa vai onde for colocada, mas sem atender outras situações de preferências (E20 – PS, informação verbal, ano de 2021).

Por sua vez, o vigésimo primeiro entrevistado (E21– PS) comentou que:

Eu penso que o primordial, de modo a evitarmos o desenvolvimento de psicopatologias ou doenças de fórum psiquiátrico nesta camada, nestes colegas, seria sensibilização a partir da base. O funcionário teve a formação sim, mas antes de colocar lá o indivíduo, este carece de ser sensibilizado, ele ir para lá sabendo o que vai encontrar naquele local. Estaríamos a prevenir futuros problemas para os colegas (E21 – PS, informação verbal, ano de 2021).

A melhoria da condição salarial do professor é outra ação proposta pelos participantes da presente pesquisa. Para exemplificar, recorre-se à fala do terceiro entrevistado que salientou que,

Então o Governo aí tinha que tentar sempre estar a subir [aumentar], embora neste momento estamos com esse problema de calamidade pública por causa da Covid-19, que desestabilizou a economia quase à nível do mundo. Então era preciso, o Governo ver essa situação salarial, porque os nossos salários, realmente, não estão de acordo com o custo de vida (E3 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Na mesma senda, o E7 – PE disse que “um dos primeiros aspectos a melhorar seria salário, embora não seja única solução” (E7 – PE, informação verbal, ano de 2021). Outrossim, o entrevistado E9 – PE comentou que “mais um aumento salarial não é nada mau. É claro que, na medida que aumenta salário, também o nível de vida aumenta” (E9 – PE, informação verbal, ano de 2021). De modo similar, o E13 – PE salientou recomendou que,

Se o Estado olhasse essa questão dos salários-mínimos para adequar à vida do seu funcionário [com atual custo de vida do país] e acredito estaríamos a lutar sobremaneira para que esses problemas não possam se desenvolver. Claro, reconhecemos que não é possível resolver o problema por completo, mas um dos problemas que causa esse *stress* é o estilo de vida que esses professores levam, comparativamente a outros profissionais. Então um dos incentivos seria encorajar, dar mais valor e respeito aos docentes e isso passa, necessariamente, oferecer um salário digno para que o professor possa ter uma vida estável. E com essa vida estável para que ele esteja em condições boas e encorajadoras de exercer a sua profissão, que é de formar o Homem do amanhã (E13 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Para o décimo quinto participante (E15 – PS) também é desejável “rever, por exemplo, a tabela salarial destes professores. Assim, poderíamos evitar algumas crises psicológicas. Porque, saúde, na sua definição, não é só ausência de doença, então é importante que isso acontecesse” (E15 – PS, informação verbal, ano de 2021). A mesma sugestão foi dada por E18 – PS ao considerar que “primeiro, é uma questão do Governo, no sentido de que dentro das possibilidades que tem, se for possível, se fazer um aumento salarial considerável” (E18 – PS,

informação verbal, ano de 2021). Entretanto, como foi anteriormente referenciado na seção de determinantes de adoecimento mental de professores, o Governo de Moçambique está implementando a Tabela Única Salarial (TSU) desde o mês de junho de 2022, cuja operacionalização iniciou no mês de outubro.

A TSU, além de criar equidade do salário base para os funcionários com mesmo perfil profissional, fez um aumento considerável, sobretudo para os funcionários com baixas qualificações acadêmicas e enquadrados nas carreiras mínimas, que tiveram um incremento de quase o dobro do salário base da anterior tabela salarial. Porém, para que o salário seja considerado satisfatório, é crucial ser acompanhado pela redução do custo de vida no país, por meio de uma política monetária que proteja a moeda nacional e aumento da produção e produtividade, cenário que não está acontecendo.

As condições físicas e materiais de trabalho docente e de ensino-aprendizagem é um outro assunto que merece sua melhoria na perspectiva dos entrevistados. Na ótica de E9 – PE, “condições de trabalho precisam de melhorar, nós falamos de giz, é um produto tóxico. No geral deveria se melhorar o equipamento para sala de aulas, enfim” (E9 – PE, informação verbal, ano de 2021). Tal sugestão foi indicada, igualmente, por E13 – PE ao enfatizar que:

Era necessário que houvesse uma reforma na educação, sobretudo que houvesse mais condições humanas, materiais [instituições equipadas] de trabalho. Condições materiais como? Tivéssemos instituições equipadas, este é o primeiro ponto. Por quê? Tendo instituições equipadas podia aliviar e acomodar os professores e eles se sentiriam à vontade que estão no lugar de docentes. Então, ao nível dos serviços distritais de educação [SDEJT] que não se cansem sempre em buscar soluções que beneficiem ao professor e ao nível nacional do nosso Governo, colocar mais condições tanto em infraestruturas, assim como também no melhoramento dos seus estabelecimentos (E13 – PE, informação verbal, ano de 2021).

A melhoria das condições de trabalho foi, também, referenciada por E18 – PS quando disse que “em relação às condições de trabalho dos professores, também é responsabilidade do Governo, que criassem melhores condições de trabalho para os professores” (E18 – OS, informação verbal, ano de 2021). De modo muito curto, o E20 – PS considerou que “é preciso melhorar vários aspectos, sem deixar de fora o condicionamento das escolas” (E20 – PS, informação verbal, ano de 2021). E o último entrevistado (E30 – PE) apontou a provisão de

condições materiais de trabalho docente e a realização de supervisão pedagógica, como ilustra o seu depoimento:

Eu até pedia para haver provisão de material didático, quer dizer não há nenhum carpinteiro que pode fazer boa cama enquanto não tem um material que acompanha. Enquanto não tem boa lixa, mesmo que faça a plaine de que maneira, mesmo que apareça serrote enquanto não existir lixa, a cama madeira não há-de ficar lisa. Também, a realização de mais supervisão pedagógica e não inspeção para dar apoio pedagógico aos professores (E30 – PE, informação verbal, ano de 2022).

No prosseguimento de exploração das sugestões dos participantes deste estudo, estes avançaram com a proposta de provisão de condições condignas de habitação para professores, sobretudo os das escolas localizadas nas zonas rurais e recônditas. Neste âmbito, para o sexto entrevistado (E6 – PE),

Outra situação que deve ser revista [revisada] é a situação de habitação dos funcionários. A habitação para nós funcionários. Albergamos a maior parte dos funcionários, veja só, primeiro, eles são formados em lugares luxuosos, onde têm todas as condições possíveis, água perto, energia perto, apesar deles [os professores] declararam ou juraram que vão trabalhar em qualquer lugar, mas esse qualquer qual é? É diferente daquele lugar onde foram formados e quando chegam lá, e nós exigimos que todo o funcionário deve ficar [morar] no seu local de trabalho. E quando não encontram aquelas condições tal igual donde foram formados, eles acabam se envolvendo nessas situações de alcoolismo, isolamento social [e desenvolvendo problemas de saúde mental]. Apanham uma frustração, porque não é aquilo que esperavam (E6 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Igualmente, o oitavo entrevistado (E8 – PE) sugeriu a provisão de habitação condigna fazendo uma analogia com os profissionais de saúde, sobretudo os médicos que têm direito à residência ou ao subsídio de residência, dessa forma:

Éh... só que se fosse como o Ministério da Saúde, porque eles mesmo colocando os seus trabalhadores à distância organizam casas lá, alimentação, transporte e tudo. Agora

para nós professores, isso não existe e se te lançam [afetam numa escola], já te lançaram e não tem nenhum apoio. E mesmo no primeiro ano, você entra lá no terreno, passa mal e come coisas insignificantes e depois pode se tornar ladrão, porque não tem alimentação e muitos desses saem da família pobre ou saiu mesmo sem nada para lá e agora como voltar a 80 quilômetros. E quando lá chega não tem maneira de como se alimentar e a população lhe vê como professor, esse está a ganhar [salário] sem saber que este está passar mal. Eles [governantes] tinham que providenciar habitação e apoio pelo menos logo no primeiro ano. O professor ingressante deveria ser acompanhado com os chefes, sua casa está aqui, nessa primeira fase está aqui sua farinha, épah..., aquela condição né, primeira condição, sempre estaremos a fazer assistência. Mas agora só eles lhe lançam [afetam] e esquecem que lá deixaram alguém (E8 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Por sua vez, o E12 – PE propôs, igualmente, a melhoria das “condições de vida do professor, condignas né. Como quais? Éh..., uma delas pode ser construção de casas de professores” (E12 – PE, informação verbal, ano de 2021). Na mesma direção, o participante E20 – PS entende que,

Então devia se olhar mais por essa classe que é a de professores. Por exemplo, quando os professores são recém colocados não têm habitação, têm dificuldades de inserção na comunidade por causa dessas situações. E assim é necessário criar condições para os professores, se calhar haverá menos patologias psiquiátricas por causa do ambiente em que eles estão a viver e trabalhar. Prontos, se vivem mal, no momento vão desencadear transtornos, porque não estão habituados a viver assim. E se condicionar a vida deles, eu acredito que poderíamos ultrapassar um e outro problema (E20 – PS, informação verbal, ano de 2021).

Ainda na perspectiva dos entrevistados deste estudo, o atual nível de reconhecimento e valorização da classe docente constituiu uma preocupação e fator estressante. Desse modo, entendem que há necessidade da sua melhoria, tanto a nível governamental como social. Do lado de reconhecimento, o E1 – PE comentou que:

O professor tem que ser tratado como alguém da base [crucial e fundamental], porque se nós temos enfermeiros, temos médicos, temos serralheiros, temos eletricitas, todos aqueles passaram na mão do professor, isso que se sabe. Assim, gostaríamos que o professor fosse reconhecido como a pessoa fundamental do desenvolvimento de um país, porque o professor não se dedicar ao ensino, então o país vai continuar a dormir [retardar o seu desenvolvimento]. O país nunca vai acordar [desenvolver], porque o país deve reconhecer que nós estamos pobres, o professor tem que ensinar o aluno para dominar a pobreza. Se o país está em guerra, o professor tem que ensinar o aluno que está em guerra e a partir daí o professor vai ensinar o que fazer para evitar isso (E1 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Na mesma direção, o décimo terceiro entrevistado (E13 – PE) disse que:

A segunda reforma seria realmente olhar para a camada docente e reconhecer que é o professor que forma todo um país, toda uma nação. E se nós não temos professores saudáveis, não teremos recursos humanos formados e se não temos recursos humanos formados, não teremos o desenvolvimento do país (E13 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Em relação à valorização do professor, o primeiro entrevistado (E1 – PE), explicou que,

Não há nenhum outro ministério que sacrifica o seu funcionário ou seu pessoal do que a educação. Estamos a falar aonde não chega médico, onde o policial não é conhecido, onde o chefe ninguém o conhece, o professor está a lidar com aquele povo, a comer tudo que come aquele povo lá. Mas lá não há hospital, lá não há quase Governo, mas o professor está lá a representar o Governo, o professor está a representar tudo, todo o desenvolvimento. E ensinar não só na sala de aula, mas também a ensinar a sua sociedade. O professor é médico lá, o professor é advogado lá, o professor é tudo lá. Então, o professor tem que ser considerado, o professor deve ser valorizado. Este é o grito que estou a colocar, então tem que ser valorizado, tem que ser bem olhado (E1 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Este entrevistado (E1 - PE) prosseguiu apelando que,

Então eu gostaria que o Governo pudesse olhar essa situação, valorizando o professor, dando a voz ao professor, ouvindo [e resolvendo] as necessidades básicas do professor, ouvindo o clamor que o professor faz. Então o Governo deve olhar o professor [valorizar], continuar olhar como olhava nos anos 80, como olhava na década de 1980, o professor como era olhado, o Governo deve voltar a olhar dessa forma. Se assim for, então os professores vão melhorar também (E1 – PE, informação verbal, ano de 2021).

A necessidade de valorização da classe docente foi, igualmente, referenciada por E13 – PE ao comentar que:

Um dos pontos passa concretamente pela valorização do professor. Quando nós falamos de valorização não está separada aos incentivos, isso a partir da base, a nível da escola, os nossos dirigentes devem ter capacidade de incentivar e valorizar os seus professores/colaboradores da escola. Éh..., o que nós vimos é que, só o professor é cobrado e colocado suas responsabilidades e quando ele faz bom trabalho nunca é incentivado, não é elogiado, do tipo, essa ação que o professor desenvolveu é uma boa ação e encorajar ao professor para que continue fazendo aquilo (E13 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Ainda na perspectiva dos entrevistados, para promover a saúde mental de professores e uma qualidade de vida satisfatória é, também, necessário melhorar as condições de vida das comunidades onde as escolas estão localizadas. Para ilustrar essa sugestão, apresenta-se o depoimento de E25– PS que segundo este “o ideal seria lá na zona recôndita de Lalaua se tivéssemos um campo de futebol, tivesse lá um cinema que é para distrair, há necessidade de distrair o professor” (E25– PS, informação verbal, ano de 2022).

O cumprimento da legislação de benefícios sociais previstos pela lei (EGFAE e REGFAE), é outra sugestão elencada pelos participantes desta pesquisa. Neste âmbito, o E12 – PE frisou que:

E outro assunto é quando um professor perde a vida, o professor que desconta, mas nalgum momento quando acontece algo e quando vamos a direção dizem que não há

dinheiro. Então, gostaria de ter uma solução em relação ao dinheiro que a gente desconta em casos desse tipo de situação de funeral (E12 – PE, informação verbal, ano de 2021).

E o E13 – PE propôs o cumprimento das regras de desenvolvimento na carreira, como um assunto que deve merecer atenção por partes dos gestores, ao enfatizar que:

Incentivos naquilo que é a progressão do próprio funcionário, pois vimos exemplos de colegas que ficam estagnados numa única carreira, por vários anos e isso, também, pode concorrer para este problema aliado ao *stress*. Se houvesse uma dinâmica na movimentação dos processos administrativos, que concorrem para a progressão, mudança de carreira, incentivos, então isso podia melhorar sobremaneira o trabalho docente, assim como, também, trazer aquela qualidade de ensino que desejamos. O acompanhamento profissional, o acompanhamento nas mudanças de carreira, progressões, tudo isso concorreria que tivéssemos professores saudáveis, não só a ajudar a tirar aqueles colegas em estado de crises psíquicas e físicas, mas também podia concorrer para o melhoramento do próprio processo de ensino-aprendizagem. Temos aquilo que é desejado recursos humanos formados, de qualidade, para que possam continuar com o desenvolvimento do nosso país. Porque sabemos que ainda há muitos recursos por explorar, e para que esses recursos sejam explorados de forma equitativa precisamos de mão de obra, que seja local e que passa necessariamente pela formação do Homem [cidadão moçambicano] (E13 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Para alguns participantes é necessário, também, mudar as práticas e políticas curriculares, por exemplo, organização dos conteúdos curriculares e revisão curricular. Deste modo, de acordo com o E8 – PE,

E outra parte eu estava a sugerir pelo menos na disciplina de português na 1ª classe, lá na 1ª classe incluir abecedários. Mas logo, logo, ali aparece bombar aulas só, mas classe inicial, ele nem a letra “a” não conhece, só põem lá vogais só, falta mais outras letras que podiam logo no primeiro trimestre tentar ensinar só abecedário só (E8 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Na mesma direção, o vigésimo terceiro entrevistado desta investigação (E23 – PE) ressaltou que,

Então estava a pedir se houvesse maneira, o Ministério da Educação podia parar de sempre trocar livros. Fazer um livro que pudesse durar pelo menos cinco anos a se estudar para poder avaliar qual é o resultado deste livro aqui, qual é o impacto das matérias deste livro (E23 – PE, informação verbal, ano de 2021).

De acordo com a décima entrevistada (E10 – PE), o apoio financeiro, ou seja, atribuição de um subsídio de doença é fundamental. Na ótica dela:

Gostaria que SDEJT me ajudasse, porque desde ano passado, que faleceu meu marido, estou com situações muito difícil. Até agora ninguém levantou a mão [deu apoio financeiro], somente me tiraram numa escola que fica longe para aqui na sede. No sentido geral, estou a sugerir que, quando há esse tipo de assunto de aflição, o Governo deve fazer parte, ajudar aquele funcionário, porque às vezes pode vir melhorar o seu estado. Refiro-me ajuda: vou dar meu exemplo, estou com dificuldades financeiras, porque se me ajudassem poderia melhorar a minha mente (E10 – PE, informação verbal, ano de 2021).

A melhoria de gestão de “ADE - Apoio Direto às Escolas”¹³, foi sugestão dada pelo último entrevistado (E30 – PE), pois entende que se houvesse boa gestão desse fundo poderia contribuir na melhoria das condições do processo ensino-aprendizagem, das escolas e do trabalho docente. Para este,

E outra coisa que frustra, há pessoas que se fala, se fala as pessoas parece que não estão a ouvir. Por exemplo, há uma coisa que estava deixando passar, a questão de ADE, este está mal planificado. Fala-se que o ADE está mal planificado, não pode aparecer em dinheiro, pois o ADE aparece no seio de pessoas, como posso dizer, mais carenciadas,

¹³É uma verba alocada às escolas destinada para a compra de material escolar para distribuição de alunos e professores. Igualmente, em certos casos a verba pode ser usada para compra de outro material como quadro preto, giz, apagadores. O valor é atribuído em função do tamanho de alunos que escola dispõe. Todavia, o valor atribuído algumas escolas é significante para cobrir as despesas, uma vez que a maioria das escolas do ensino primário não tem acesso a duodécimos, ou seja, orçamento para despesas correntes.

peças necessárias. É um diretor, quer dizer, mesmo o Governo ouvindo que aquilo é apoio do diretor e as suas esposas, as pessoas [os dirigentes] se fazem despercebidas. Quer dizer o seu dinheiro está sendo comido aqui, está sendo mal aplicado, aquele dinheiro quando o diretor come [gasta] e o professor fica a olhar quando o diretor come com todo o prazer, o professor também como uma forma de retaliar passa uma semana sem dar aulas. Aquele tem dinheiro está mal aplicado, não tinham que trazer dinheiro físico, tinham de que trazer em material, como naquele tempo ali que traziam livros, material didático (E30 – PE, informação verbal, ano de 2022).

Os participantes E11 – PE e E19 – PS sugeriram a melhoria da atuação do ONP e educação financeira, respectivamente. Neste sentido, de acordo com E11 – PE,

No setor de educação, poderia ser melhorado a intervenção da ONP. O que poderiam melhorar, seria pelo menos fazerem seminários ou capacitações, aconselhamentos, porque parece que é difícil né. Então gostaria que se acontecer uma coisa como essas né, pelo menos sensibilizar esses dirigentes, que houvesse sensibilização dos dirigentes de que não é só de que saber fazer processo disciplinar. Primeiro, temos que chamar o professor, identificar e para saber quais são os motivos. Na verdade, há outros que fazem isso não por causa da sua livre vontade, mas por causa duma coisa qualquer que lhe perturba. Então o Governo sempre tinha que martelar sempre os diretores das escolas, a ONP no sentido de houver capacitações dos gestores (E11 – PE, informação verbal, ano de 2021).

E o E6 – PE e P19 – PS sugeriram a promoção de educação financeira, uma vez que muitos professores entram em colapso mental devido à contratação de dívidas e problemas de gestão da vida financeira. De acordo com E19 – PS,

De forma a melhorar a saúde mental, eu penso que deveria se intensificar as sensibilizações, de forma a consciencializar sobre os vários riscos de saúde mental. E seria bom se fizesse uma educação financeira porque, conforme o colega aqui estava a dizer que, sempre que estamos para entrar numa vida laboral, temos perspectivas, então as perspectivas são individuais. Então, sem educação financeira acaba ocorrendo aquilo que nós que mencionamos aqui, que as pessoas vão se endividando em um, dois bancos

e no final do mês o valor não compensa para cobrir com as despesas e isso acaba virando [acarretando] em depressão e afetando a própria saúde mental dos professores (E19 – PS, informação verbal, ano de 2021).

Por fim, a movimentação cíclica de professores para diferentes locais foi proposta dada por E16 – PS. Segundo este participante,

E depois como eles [os professores] queixam-se de isolamento, talvez como posso dizer, não lhes deixar muito tempo num único local [escola], ou seja, fazer uma movimentação regular dos professores entre as escolas, porque muitos ficam muito tempo na mesma escola e esquecidos. No fundo, no fundo a maior parte desses queixa-se de cansaço de estar lá durante muito tempo. Há casos que, logo no início, eles vão e começam [a ter crises emocionais], mas normalmente encontram alguns já que estão lá muito tempo, eles acabam entrando no mesmo ritmo que estão. Então essas permutas, movimentações sistemáticas seriam importantes. Esse acompanhamento seria importante, palestras relacionadas a isso e treinos para os gestores (E11 – PE, informação verbal, ano de 2021).

Em síntese, para promoção de saúde mental dos professores, as sugestões mais mencionadas pela maioria dos participantes desta investigação dizem respeito à: colocação e atuação de psicólogos e demais profissionais de saúde mental nas instituições educativas para dar acompanhamento e apoio psicossocial não só aos professores, assim como aos alunos e outros servidores do setor da educação; melhoria das condições de trabalho e do processo de ensino-aprendizagem; melhoria de salários de professores, adequando-os de acordo com o atual nível do custo de vida do país e de cada local e, provisão de serviços sociais básicos nas comunidades onde as escolas estão localizadas. Igualmente, merecem destacar outras propostas e perspectivas, a saber: a provisão de condições condignas de habitação, o cumprimento efetivo da legislação dos benefícios sociais, a redução das reformas das políticas curriculares, a melhoria de intervenção do sindicato e a promoção da educação financeira.

Essas propostas reforçam a necessidade e urgência de implantação de uma Política Nacional de Atenção à Saúde Mental dos Servidores da Educação. Na verdade, a implantação de PNST poderia fortalecer a vigilância da saúde dos trabalhadores, como aludem Pulgas e Santos (2022).

Algumas dessas propostas foram apontadas pelos professores entrevistados no *estudo holístico da situação do professor em Moçambique*, publicado pelo ministério de tutela do setor da educação. Nesse estudo de MINIDEH (2017), os professores referiram à necessidade de provisão de incentivos, tais como: residências condignas para os professores, particularmente nas zonas rurais; atribuição de subsídio de risco; aumento do salário; melhoramento de infraestruturas escolares; revisão do rácio alunos-professor; compatibilização da carga horária com os temas programáticos e revisão da política de passagens semiautomáticas - ciclos de aprendizagem.

Igualmente, a UNESCO (2019), em seu relatório de *revisão de políticas educacionais em Moçambique*, indicou um conjunto de recomendações, destacando-se: o MINEDH deve melhorar a distribuição de professores para reduzir as disparidades entre províncias, distritos e escolas, podendo fazer parte das discussões durante a preparação dos planos e orçamentos anuais, entre o ministério central e as províncias e entre as províncias e os distritos. Outrossim, as alocações orçamentárias poderiam ser alinhadas a objetivos específicos; dado o *déficit* extremamente elevado de salas de aula calculado nesta abordagem, o Governo e os seus parceiros teriam que considerar o aumento do financiamento para infraestruturas. Envolver os professores nas escolhas políticas feitas para a sua profissão, incluindo-os na gestão das escolas; reduzir o número de crianças por sala de aula privilegiar o apoio pedagógico e administrativo aos professores para tornar a profissão docente mais atraente a eles, são, igualmente, algumas sugestões incorporadas no relatório referenciado.

A UNESCO (2019) recomendou, também, para o MINEDH providenciar livros didáticos e recursos de ensino para ajudar os professores a desenvolverem os resultados de aprendizagem dos alunos; conceber políticas e estratégias de implementação para recompensar escolas, professores e comunidades pelas suas iniciativas bem-sucedidas em tornar a educação relevante para os alunos e para a sociedade, nomeadamente na redução de desperdícios educacionais (e.g., desistências, repetências, reprovações, absentismo, fraude e corrupção) e na promoção dos resultados de aprendizagem dos alunos através da melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

Ademais, na ótica de UNESCO (2019), o MINEDH deve rever as políticas existentes para garantir que a educação e formação dos professores e as suas condições de trabalho sejam melhoradas através do estabelecimento de planos de carreira profissional, acompanhados de melhores salários e condições de trabalho para o pessoal educacional como um todo. Para o efeito, sugere para o MINEDH desenvolver uma estrutura de recompensa e incentivos para as

melhores escolas, melhores professores e melhores diretores de escolas, usando critérios apropriados para cada grupo, em toda a região, nas províncias e nos distritos, tanto para os homens quanto para as mulheres.

No contexto internacional, as propostas desta pesquisa estão em consonância com as recomendações expostas no *Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI* de Delors et al. (1998). Estes autores alertavam que, para melhorar a qualidade da educação, é preciso, inicialmente, melhorar o recrutamento, a formação, o estatuto social e as condições de trabalho dos professores, pois estes só poderão responder ao que deles se espera se possuírem os conhecimentos e as competências, as qualidades pessoais, as possibilidades profissionais e a motivação requeridas.

Na mesma senda, a investigação de Gonçalves e Oliveira (2016), que discute a saúde e o bem-estar dos docentes, relacionando-os com as percepções dos docentes sobre suas condições de trabalho, enfatizou a necessidade de promoção de um ambiente de trabalho mais saudável, o que pode vir a contribuir para a melhoria na qualidade da educação e valorização da profissão docente. Na mesma direção estão as propostas de Gomes et al. (2019). Este estudo teve objetivo investigar a valorização docente com base em narrativas de professores dos anos iniciais do ensino fundamental. Como sugestão, apontou-se para a necessidade de implantação de políticas de melhoria das condições de trabalho e de cuidado da saúde dos professores.

A pesquisa de Campos et al. (2020b) sobre transtornos mentais comuns em docentes, também, reforça a necessidade de ações de intervenção e do olhar atento sobre a saúde mental destes profissionais. Por sua vez, Santana et al. (2021) ao refletirem sobre a atuação das condições de trabalho sobre a saúde docente, enfatizaram que eram necessárias ações institucionais e políticas a fim de melhorar as condições de trabalho, de remuneração e de reconhecimento da importância do professor e do seu trabalho para a formação das futuras gerações.

No que diz respeito à melhoria de atuação e intervenção da ONP, Delors et al. (1998) frisaram que seria desejável que o diálogo entre organizações de professores e autoridades responsáveis pela educação melhorasse e que, ultrapassando as questões salariais e as condições de trabalho, o debate se estendesse à questão do papel central que os professores deveriam ter na concepção e concretização das reformas do sistema educativo. Os autores entendem que as organizações de professores podem contribuir de forma determinante para instaurar na profissão um clima de confiança e uma atitude positiva diante das inovações educativas. Em

todos os sistemas educativos, elas constituem uma via de conciliação com os profissionais de ensino, seja em que nível for.

No que tange à necessidade de incorporação da saúde mental docente nas políticas públicas, diversas pesquisas anteriores já enfatizaram esse assunto (e.g. Araújo & Carvalho, 2009; Alves et al., 2022; Araújo & Carvalho, 2009; Carlotto et al., 2019; Machado & Limongi, 2019; Miranda & Vasconcelos, 2022; Oliveira & Fernandes, 2023; Santos & Wanzinack, 2017; Simplício & Andrade, 2011). Por exemplo, Araújo e Carvalho (2009), que analisaram as condições de saúde e trabalho de professores a partir de resultados de oito estudos epidemiológicos desenvolvidos no estado da Bahia, apontaram para a necessidade do estabelecimento de políticas voltadas à prevenção e atenção à saúde dos docentes. Simplício e Andrade (2011) buscando compreender a questão da saúde dos professores da rede pública municipal de São Paulo, também, sugeriram a discussão de políticas públicas que considerem a saúde do professor como aspecto fundamental para a qualidade da educação.

Na mesma direção, o estudo de Santos e Wanzinack (2017) cujo objetivo foi de discutir as condições de trabalho e saúde dos docentes da rede municipal de Matinhos, município situado no Litoral do Paraná, sublinharam a imprescindibilidade de se estabelecer políticas públicas direcionadas para a atenção e prevenção à saúde e melhores condições de trabalho desses docentes. Igualmente, Souza e Coutinho (2018), ao fazerem a análise das multicausalidades do fenômeno do mal-estar e adoecimento de professores sob os aspectos físicos, psicológicos e sociais, consideraram que políticas públicas, voltadas à essa classe trabalhadora, eram urgentes e imprescindíveis.

Por sua vez, Santi et al. (2018) analisaram estudos brasileiros sobre o absenteísmo-doença no serviço público e as estratégias propostas para prevenção contra doenças e reabilitação do servidor público. Estes autores evidenciaram a necessidade de estabelecimento de estratégias de prevenção e reabilitação em políticas de saúde do trabalhador voltadas ao servidor público. Machado e Limongi (2019) pesquisaram a prevalência e fatores relacionados a transtornos mentais comuns entre professores da rede municipal de ensino, Uberlândia, Minas Gerais. E os resultados apontaram que a saúde mental do professor carece de cuidados e comprometimento nas ações, visto que a saúde desses profissionais afetava diretamente os ciclos de ensino-aprendizagem.

A investigação de Carlotto et al. (2019) sobre a prevalência de afastamentos por transtornos mentais e do comportamento relacionados ao trabalho em professores, revelou que os transtornos mentais em professores constituíam uma realidade preocupante que necessita

monitoramento constante para o estabelecimento de políticas públicas de promoção da saúde e prevenção de agravos mentais à saúde dos professores. Também, Alves et al. (2022), em sua pesquisa sobre as estratégias de trabalhadores no enfrentamento de doenças relacionadas ao trabalho no sul do Brasil, enfatizaram a necessidade de inclusão da saúde mental no trabalho nas políticas públicas. Para estes autores, reafirma-se a necessidade de a Saúde do Trabalhador ser consolidada socialmente, através do reconhecimento da centralidade do trabalho nesse processo e a importância de sua visibilidade, tanto no cotidiano dos locais de trabalho, quanto na discussão de políticas públicas de saúde.

A promoção de ações de prevenção e de cuidados da saúde mental de professores foi indicada como proposta necessária. Magalhães (2019), ao realizar a revisão de literatura sobre o sofrimento/adoecimento no exercício laboral docente, verificou que para a prevenção e cuidado dos professores adoecidos, eram sugeridas novas políticas educacionais, melhoria da qualidade da estrutura e funcionamento do ensino, redução de alunos por sala de aula e criação de salas para atendimento e suporte psicológicos, o que encontra respaldo com os achados desta tese.

Gomes-Souza et al. (2019), desenvolveram atividades de intervenção para a prevenção de doenças e a promoção da saúde e bem-estar psíquicos no trabalho para os profissionais da educação do município de Goiânia. Neste sentido, sustentaram que criar um espaço de escuta e desenvolver atividades para que os trabalhadores possam interagir, falar e ouvir sobre as adversidades do trabalho, pode gerar bem-estar, saúde e prazer para os trabalhadores da educação enfrentarem os desafios no contexto de trabalho.

A investigação de Souza e Bernardo (2019) relata a prevenção de adoecimento mental relacionado ao trabalho. Os profissionais pesquisados revelaram compreensão da relação entre saúde mental e trabalho e demonstraram comprometimento ético e político com a temática e propostas do campo da Saúde do Trabalhador. E enfatizaram que, para que ações como as identificadas acontecessem com maior frequência, era necessário que se investisse na formação crítica dos profissionais da saúde, no protagonismo da classe trabalhadora e que se consolidassem e disseminassem políticas públicas que visem às ações de prevenção do adoecimento mental relacionado ao trabalho.

Almeida et al. (2021) abordaram a temática de escolha e do desejo pela profissão, da saúde mental na perspectiva dos professores, a relação do ambiente de trabalho com a saúde mental e os problemas de saúde ocasionados pela prática e fatores de risco. Para estes autores é indubitável a emergência do cuidado com a saúde mental dos professores, evidenciando a

necessidade de intervenções e extensão do exercício de trabalho, também, para o cuidado integral com o indivíduo docente.

Cabe destacar, também as recentes produções acadêmicas que enfatizam a necessidade de implantação de políticas públicas voltadas à saúde mental de professores (Assunção et al., 2022; Nascimento et al., 2022; Oliveira & Fernandes, 2023). Nesta senda, Assunção et al. (2022) abordando a prevalência dos transtornos mentais comuns em docentes da Universidade Estadual de Feira de Santana, seus resultados mostraram a necessidade de criar estratégias para prevenção da saúde física e mental desses profissionais.

Igualmente, o manuscrito de Nascimento et al. (2022), trata do adoecimento docente, avanço das direitas e necropolítica no Brasil. Desse modo, estes autores referiram-se que as inferências obtidas a partir desse estudo apontaram, entre outras questões, que a educação e a formação de professores constituem importantes espaços de disputa política na atualidade e que os corpos dos professores têm se mostrado um campo de batalha, a sofrer danos consideráveis, portanto demandando atenção e cuidado integral em saúde. Na mesma direção, Oliveira e Fernandes (2023) analisando os efeitos e consequências que a síndrome de burnout tem na saúde destes profissionais, enfatizaram a importância de priorizar a saúde mental dos professores, pois isso influencia diretamente na qualidade de ensino e na vida destes profissionais.

A atuação de psicologia e outros profissionais de saúde mental em instituições educativas tem sido enfatizada como uma necessidade urgente tanto Moçambique quanto em outros países do mundo. No entanto, pouco se registra as práticas do psicólogo em favor da promoção de saúde junto a essa categoria de docência, embora algumas ações simples e de baixo custo sejam sugeridas. Daí percebe-se a demanda de ações no sentido de promover melhores condições de trabalho e saúde mental junto aos professores e outros membros da comunidade escolar (Vale & Aguilera, 2016).

Igualmente, Sunde (2022, 2023) em seu manuscrito sobre a saúde mental dos professores em tempos da pandemia da Covid-19 e necessidade de serviços de apoio psicológico em instituições de ensino, respectivamente, reconheceu que, apesar de muitos profissionais de psicologia (e.g., psicologia escolar, psicologia educacional, psicologia social e das organizações, psicologia clínica e áreas afins), que muitas universidades moçambicanas têm formado anualmente, as instituições educativas e de ensino não usufruem seus serviços, sendo que muitos deles são alocados como professores em diferentes classes e às vezes, fora do seu raio de atuação.

Este autor entende que pela complexidade dos problemas emocionais e afetivos que tem se registrado nas escolas sugere-se assim que o sistema educacional implemente serviços de apoio psicológico para a promoção do bem-estar e da saúde mental da comunidade escolar. Desse modo, Sunde (2023), considera ser oportuno que as instituições educativas e escolares em coordenação com as entidades governamentais proporcionem espaços de busca de apoio psicológico dentro da academia. Resultado similar é apontado na tese de Costa (2023) que trata do trabalho e saúde das professoras das séries iniciais das escolas municipais de Três Lagoas-MS. Os entrevistados sugeriram como ação necessária local de prevenção das doenças mentais e comportamentais, a presença de pelo menos um profissional da área de psicologia em cada unidade escolar para atender os trabalhadores da educação, embora por si só não seja suficiente para resolver o problema.

Recentemente, Morais et al. (2023) analisaram a associação entre a autoavaliação de saúde dos professores e as condições que eles encontravam para trabalhar nas escolas da educação básica no Brasil. E, como sugestão, as autoras afirmaram que ações sobre o ambiente e a organização escolar e melhorias no transporte dos professores para o trabalho eram desejáveis. Oliveira et al. (2023) pesquisaram as doenças e agravos – notificação de transtornos mentais relacionados ao trabalho a partir da análise dos registros oficiais a nível Brasil e do Estado de Santa Catarina.

De modo similar, estes autores ressaltam a necessidade da criação de redes colaborativas, ações desenvolvidas que incluem o acolhimento e o atendimento à crise, com intervenção psicossocial rápida, mas também a garantia de um conjunto de ações de caráter preventivo, no sentido de diminuir as probabilidades de os profissionais sofrerem danos psicossociais a médio prazo e, especialmente, ações que promovam ambientes protegidos e favoráveis à saúde mental dos trabalhadores. Enfim, considera-se que ao melhorar as condições de trabalho, de vida e a saúde mental do professor, haverá repercussão positiva na qualidade da educação, já que o professor é um profissional fundamental para a melhoria da educação pública em Moçambique.

Conclusões e Recomendações

O adoecimento mental derivado no/pelo trabalho é uma problemática que desperta atenção aos pesquisadores e investigadores à nível internacional, comprometidos com a promoção de saúde e do bem-estar nos contextos de trabalho contemporâneo. Deste modo, a literatura científica tem revelado que os professores constituem um grupo profissional que muito adoece devido às condições ambientais do trabalho, precarização do trabalho e os modos da organização do trabalho escolar, o que exige sua compreensão a partir das relações que se estabelecem entre o trabalho e saúde docente, num dado momento sociopolítico, histórico e econômico.

Reconhecendo-se que o adoecimento mental de professores é um problema de âmbito internacional, neste estudo objetivou-se, de modo geral, analisar o processo de adoecimento mental de professores do ensino geral na província Nampula, em Moçambique. Os resultados permitiram concluir que o adoecimento mental de professores na província de Nampula é majoritariamente caracterizado pela dependência química, sobretudo do uso do álcool, *stress* e depressão. Este quadro de adoecimento mental de professores é, predominantemente, determinado por fatores internos e externos de trabalho, ou seja, organizacionais e socioeconômicos.

Do lado dos determinantes organizacionais destacaram-se: precárias condições de trabalho, tais como infraestruturas escolares e falta e/ou insuficiência de meios didáticos; precarização do emprego, destacando-se baixos salários, estagnação na carreira, atraso de pagamento de salários e baixo incremento salarial; falta de valorização da classe docente pela sociedade e governo; intensificação do trabalho devido ao tamanho dos alunos nas turmas e número de disciplinas lecionadas; problemas de relacionamento interpessoal entre diretores e professores; problemas de gestão de pessoal e políticas curriculares ineficazes. E os fatores socioeconômicos dizem respeito ao endividamento, precárias condições de vida das comunidades onde as escolas estão localizadas, alto custo de vida, dificuldades de conciliar trabalho-família, falta de suporte familiar/conjugal e isolamento social. Os achados em alusão descortinam a invisibilidade social do adoecimento mental de professores moçambicanos, que continua sendo um fenômeno psicossocial muito negligenciado do ponto de vista de políticas públicas e de investigação no país.

Estes resultados estão em consonância com os da literatura internacional, o que reforça a ideia de que o adoecimento mental de professores deve ser tratado como um problema

conjuntural sério e de saúde pública de âmbito global, e merecer atenção por parte de investigadores, gestores do setor da educação, políticos, governantes e organismos internacionais ligados à área da educação, saúde e trabalho. Entretanto, a realização da investigação permitiu sinalizar que o adoecimento mental de professores é precariamente tratado e incorporado no quadro legislativo das relações laborais, no seio das políticas públicas e educacionais e pouco investigado no contexto moçambicano. Em outras palavras, verificou-se a falta de implicação institucional da problemática e ausência de ações efetivas e de políticas de atenção à saúde mental de trabalhadores do setor da educação em geral e, de professores, em particular.

Na perspectiva dos participantes desta pesquisa, a prevenção e o combate do adoecimento mental no trabalho passam, necessariamente, pela provisão de melhores condições das escolas, do trabalho docente e das comunidades onde algumas escolas estão localizadas; melhoria das condições salariais e de vida de professores, bem como implementação ações de atenção à saúde mental de professores como, por exemplo, o apoio psicossocial. Esses resultados servem de alerta para que medidas corretivas e preventivas de adoecimento mental possam ser tomadas pelo Governo, sobretudo pelo Ministério de tutela da área da educação, através da implantação de uma Política Nacional de Atenção Integral à Saúde do Trabalhador (PNAIST) do setor da educação em Moçambique.

Destaca-se que o estudo se debruça sobre uma realidade complexa e traz contribuições teóricas e práticas que tensionam provocar intervenções na área de saúde mental no trabalho docente. Desse modo, considera-se que os resultados desta investigação constituem uma importante contribuição social e científica no campo de saúde mental do trabalhador e, ao mesmo tempo, fornecem uma base de indicadores e evidências científicas para fundamentar a necessidade de desenho e implantação de uma PNAIST no país e de ações de intervenção e promoção de saúde no trabalho docente. Outrossim, a tese constitui um material relevante para uso nas disciplinas que abordam a temática estudada e abre caminhos e horizontes para futuras pesquisas da área em foco.

Embora esta pesquisa seja uma das pioneiras no estudo da problemática de adoecimento mental de professores em Moçambique e ofereça esses valiosos subsídios científicos no campo de saúde mental no trabalho, é importante lembrar que ela foi desenvolvida num contexto cultural, sociopolítico, histórico e econômico peculiar, envolvendo uma parte de professores da província de Nampula, região norte de Moçambique, pelo que deve se tomar cautela para que seus resultados não sejam generalizados.

Além do mais, a pesquisa foi desenvolvida em meio da pandemia da Covid-19, o que impediu a realização de grupos focais e alcance de outros locais, como por exemplo o distrito de Muecate, local previamente planejado. Face aos resultados obtidos e às limitações indicadas, sugere-se o seguinte:

- ✓ Que se tomem medidas corretivas, preventivas e de promoção de saúde mental no trabalho em Moçambique, com maior urgência, através da melhoria das condições de vida de professores, de trabalho, das escolas e das comunidades;
- ✓ Que se desenhe e implante uma Política Nacional de Atenção Integral à Saúde do Trabalhador. Para a efetivação dessa política é fundamental, primeiro incorporar a saúde mental do trabalhador no quadro legislativo e nas políticas públicas. Para tal, urge a necessidade de revisão do Capítulo X do Decreto n.º 28/2022 de 9 de junho de 2022 - REGFAE (Higiene e Segurança no Trabalho) ampliando para Atenção Integral à Saúde do Trabalhador, de modo a incorporar a componente de saúde mental do trabalhador;
- ✓ No caso específico do setor da educação, também há necessidade de fazer adenda da temática - saúde mental do trabalhador da educação - no relatório de revisão de políticas educacionais da UNESCO, no Plano Estratégico de Educação 2020-2029, na Política do Professor 2023-2032 e nos cursos de formação de professores. No relatório da UNESCO, a saúde mental do professor pode ser incorporada como questão política no capítulo de políticas do professor e desenvolvimento. Já no PEE e nos cursos de formação de professores, a inclusão da temática de saúde mental do professor pode ser feita no item de temas transversais, concretamente na saúde escolar e na disciplina de psicologia, respectivamente. Enquanto na Política do Professor 2023-2032, a saúde mental do professor deve constar como um dos seus principais pilares;
- ✓ Que se contratem e aloquem profissionais de saúde mental (e.g., psicólogos, assistentes sociais, terapeutas ocupacionais, psiquiatras de trabalho, enfermeiros do trabalho etc.) para prestar apoio psicossocial aos trabalhadores do setor da educação e demais membros da comunidade escolar, pelo menos a nível da Zona de Influência Pedagógica – ZIP e Serviço Distrital da Educação, Juventude e Tecnologia – SDEJT;
- ✓ Para a ONP, vislumbra-se necessário incorporar a saúde mental de professores como um dos objetivos centrais, tal como faz referência das condições de trabalho e salariais. Outrossim, é fundamental melhorar a sua atuação e intervenção buscando experiências de outros países que possuem movimentos sindicais solidificados.

- ✓ Considera-se ser, igualmente, importante o treinamento e capacitação dos gestores do setor de educação de todos os níveis (e.g., escolas, ZIPs, SDEJT, Direção Provincial da Educação e Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano) em matéria de saúde mental no trabalho e de relações interpessoais;
- ✓ Que se desenvolvam ações de intervenção em saúde mental no trabalho docente, abrangendo não apenas a população investigada, assim como professores de outros locais da província e do país;
- ✓ Por fim, é também, pertinente a realização de futuras pesquisas a nível nacional, não só envolvendo os professores, e sim profissionais de outros setores, em particular da saúde e das Forças de Defesa e Segurança (militares e policiais), o que permitirá maior aprofundamento e compreensão do constructo investigado. Além do mais, a realização dessas pesquisas irá produzir indicadores para sustentar a concepção de Políticas de Atenção à Saúde Mental de Trabalhador de cada setor específico e incrementar o nível de produção de conhecimento sobre a saúde mental no trabalho em Moçambique.

Referências

- Abacar, M. (2011). *Stress ocupacional e o bem-estar de professores do ensino básico em escolas moçambicanas* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Porto]. <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/114560>
- Abacar, M. (2015). *Burnout em docentes do ensino básico em escolas moçambicanas e brasileiras* [Tese de Doutorado, Universidade Federal de Pernambuco]. <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/17388/1/Tese%20%20Mussa%20-%20%2021.01.2015.pdf>
- Abacar, M. (2020). O binómio trabalho docente e sofrimento mental em tempos de pandemia. *Boletim Informativo da Universidade Rovuma*, 6, 8-9.
- Abacar, A., & Aliante, G. (2016). *Fontes de estresse ocupacional em professores moçambicanos do ensino secundário geral do 1º ciclo na cidade de Nampula*. Trabalho apresentado nas Jornadas Científicas da Educação do Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano, 21 a 23 de setembro.
- Abacar, M., Aliante, G., & António, F. (2020). *Burnout em professores do ensino secundário*. *Research, Society and Development*, 9(7), e545973776, 1-25. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i7.3776>
- Abacar, M., Aliante, G., & Nahia, I. A. A. (2020). Fontes de estresse ocupacional e estratégias de enfrentamento em professores moçambicanos do ensino básico. *Saúde e Pesquisa*, 13(1), 41-52. <https://doi.org/10.17765/2176-9206.2020v13n1p41-52>
- Abacar, M., & Amade, F. T. (2018). Trabalho, prazer e colapso do professor: *Stress ocupacional e estratégias de gestão em professores do ensino primário público em Moçambique*. In J. N. Bastos & M. Abacar (Orgs.), *Educação em Moçambique: Políticas, concepções e práticas* (pp. 271-284). Educar-UP.
- Abacar, M., & Revenda, S. B. X. (2018). *Fontes de stress ocupacional em professores do 1º ciclo do ensino básico, cidade de Nampula*. Trabalho apresentado no II Fórum Nacional de Educação. 27 e 28 de setembro.
- Abacar, M., Roazzi, A., & Bueno, J. M. H. (2017). Estresse ocupacional: Percepções dos professores. *Revista Amazônica*, 19(1), 430-472. <https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/4668/3795>

- Abacar, M., Tarcísio, L., & Aliante, G. (2017). *Burnout em professores moçambicanos do ensino superior público e privado. Saúde e Pesquisa, 10(3), 567-577.* <https://doi.org/10.17765/1983-1870.2017v10n3p567-577>
- Abreu, R. M. A., Cruz, L. B. S., & Emanuel Lima Silva Soares, E. L. S. (2023). Políticas públicas em educação e o mal-estar docente. *Revista Brasileira de Educação, 28*, e280023, 1-21. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782023280023>
- AfriMAP & Open Society Initiative for Southern Africa (2012). *Moçambique: A prestação efectiva de serviços públicos no Sector da Educação*. Fundações da Open Society. <https://www.yumpu.com/pt/document/read/14444915/mocambique-a-prestacao-efectiva-de-servicos-publicos-afrimap>
- Agibo, J. M. (2017). *Formação de professores para o ensino básico em Moçambique: análise do modelo de formação 10^a + 1 ano. Caso dos institutos de formação de professores da província de Nampula (2007-2016)*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”].
- Albornoz, S. (2004). *O que é trabalho*. Brasiliense.
- Alencar, M. C. B., & Valença, J. B. M. (2016). Afastamento do trabalho e funcionalidade: O caso de trabalhadores adoecidos por doenças da coluna lombar. *Caderno de Terapia Ocupacional, 24(4)*, 755-763. <http://dx.doi.org/10.4322/0104-4931.ctoAO0732>
- Aliante, G. (2018). *Síndrome de Burnout e trabalho: Um estudo junto a professores moçambicanos do ensino fundamental das escolas da rede pública na cidade de Nampula* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. <http://hdl.handle.net/10183/187611>
- Aliante, G., & Abacar, M. (2018). Fontes de *stress* ocupacional em professores do ensino básico e médio em Moçambique, Brasil e Portugal: Uma revisão sistemática de literatura. *Revista Internacional em Língua Portuguesa, 4(33)*, 95-110. <https://doi.org/10.31492/2184-2043.RILP2018.33/pp.95-110>
- Aliante, G., & Abacar, M. (2019). Fontes de estresse em professores moçambicanos do ensino primário. In *Anais do XVI Encontro Nacional da Associação Brasileira de Estudos de Trabalho*. <http://abet-trabalho.org.br/anais-do-xvi-encontro-nacional-da-abet/>
- Aliante, G., & Abacar, M. (2020). Estresse ocupacional em formadores de professores do ensino básico: Estudo com profissionais do Instituto de Formação de Professores Primários de Nampula-Moçambique. *Pesquisas e Práticas Psicossociais, 15(1)*, 1-13. http://seer.ufsj.edu.br/index.php/revista_ppp/article/view/3698/2311

- Aliante, G., & Abacar, M. (2022). Trabalho docente em Moçambique no contexto da pandemia de Covid-19. In Conselho Regional de Psicologia do Rio Grande do Sul (Org.), *Psicologia, saúde mental e trabalho na pandemia* (pp.92-9). Autor.
- Aliante, G., & Abacar, M. (2023). *Tabela salarial única em Moçambique: fonte de prazer ou sofrimento para os servidores públicos?* *Jornal da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*, Ed.146 – Especial África. <https://www.ufrgs.br/jornal/tabela-salarial-unica-em-mocambique-fonte-de-prazer-ou-sofrimento-para-os-servidores-publicos/>
- Aliante, G., & Abacar, M., & Pereira, A. M. (2020). Estresse ocupacional em professores de educação inclusiva. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 11(1), 162-181. <https://doi.org/10.5433/2236-6407.2020v11n1p162>
- Aliante, G., & Mendes, J. M. R. (2021). Fatores de riscos psicossociais no trabalho docente: O caso dos professores moçambicanos do ensino básico da rede pública. In C. E. R. Batista & E. M. Ferreira (Org), *Psicologia em foco: Fundamentos, práxis e transformações* (pp.329-349). e-Publicar. <https://www.editorapublicar.com.br/psicologia-em-foco-fundamentos-praxis-e-transformacoes-volume-1>
- Aliante, G., Mendes, J. M. R., & Abacar, M. (2020, nov.). Saúde mental do professor em Moçambique: Relato de pesquisas empíricas. In *Anais do VIII Simpósio Internacional de Trabalho, Relações de Trabalho, Educação e Identidade* (pp.71-92). Autor. [10.47930/1980-685X.2020.1705](https://doi.org/10.47930/1980-685X.2020.1705)
- Aliante, G., Mendes, J. M. R., & Abacar, M. (2021). Saúde mental dos professores moçambicanos de ensino básico público. In R. L. Batista (Org.), *Anais do XII Seminário do Trabalho: Crise capitalista, precarização do trabalho e colapso ambiental* (pp.20-30). Projeto Editorial Práxis.
- Aliante, G., Taria, A. N. A. R., & José, C. M. (2023). Sintomas de depressão, ansiedade e *stress* em jovens escolares do ensino secundário durante o surto da Covid-19. *Cenas Educacionais*, 5, e15018, 1-32. <https://www.revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/15018/11435>
- Aliante, G., & Tittoni, J. (2017, nov.). Fatores de risco psicossocial no trabalho docente: Concepção de professores moçambicanos do Ensino Básico. In *Anais do XIX Encontro Nacional da Associação Brasileira de Psicologia Social*. <http://www.inscricoes.fmb.unesp.br/upload/trabalhos/201891620650.pdf>
- Aliante, G., Tittoni, J., & Abacar, M. (2020). *Burnout em professores moçambicanos: O ambiente do trabalho em foco*. Novas Edições Acadêmicas.

- Aliante, G., Tittoni, J., Carlotto, M. S., & Abacar, M. (2021). Síndrome de *Burnout* em professores moçambicanos do ensino fundamental. *Revista Psicologia: Ciência e Profissão*, *41*, e219900, 1-14. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003219900>
- Almeida, D. M. de, Lopes, L. F. D., Costa, V. M. F., & Santos, R. C. T. dos (2018). Policiais militares do Estado do RS: Relação entre satisfação no trabalho e estresse ocupacional. *Administração Pública e Gestão Social*, *10*(1), 55-70. <https://doi.org/10.21118/apgs.v10i1.1366>
- Almeida, H., Brito-Costa, S., Alberty, A., Gomes, A., Lima, P., Castro, F. V. (2016). Modelos de stress ocupacional: Sistematização, análise e descrição. *INFAD - Revista de Psicologia*, *1*(2), 435-454. <http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v2.309>
- Almeida, L. M. P., Cruz, E. R. M., Alexandre, T. B., Carneiro, S. N. V., Carneiro, S. V., Bezerra, M. H. O., Maia, A. H. N., Câmara, C. M. F. (2021). Saúde mental docente: Um olhar para o profissional da rede pública de ensino. *Brazilian Journal of Development*, *7*(2), 14769-14786. <https://doi.org/10.34117/bjdv7n2-211>
- Alves, G. (2013). *Dimensões da precarização do trabalho: Ensaio de Sociologia do Trabalho*. Canal 6.
- Alves, G., Vizzaccaro-Amaral, A. L., & Chapadeiro, B. (Org.) (2015). *A Hýbris de Saturno: Precarização do trabalho, Saúde do Trabalhador e invisibilidade social*. Canal 6.
- Alves, L. A. S., Cadoná, M. A., Krug, S. B. F., Alves, L. S., & Fonseca, K. A. H. (2022). Estratégias de trabalhadores no enfrentamento de doenças relacionadas ao trabalho no sul do Brasil. *Research, Society and Development*, *11*(139), e65111334802, 1-9. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i13.34802>
- Alves, P. M., & Areosa, J. (2021). Sindicalismo: Um passado portador do futuro. In F. Lobo, & E. Tavares (Eds.), *Ser médico veterinário: Riscos e desafios* (pp. 33-65). Sindicato Nacional dos Médicos Veterinários.
- American Psychiatry Association (2014). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental disorders - DSM-5*. 5th.ed. Autor.
- Amimo, C. A. (2012). Are you experiencing teacher burnout? A synthesis of research reveals conventional prevention and spiritual healing. *Education Research Journal*, *2*(11), 338-344. <http://www.resjournals.com/ERJ>
- Andrade, M. J. S. (, jan./jun. 2012). Saúde, professor/a! Do perfil do adoecimento docente às repercussões na prática pedagógica. *Revista Educação e Emancipação*, *5*(1), 201-2.

<http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/5368>

- Andrade, M. N., & Ferronato, C. (2021). Aspectos do sindicalismo docente e política educacional no Brasil. In *Anais do 12 ENFOPE e 14 FOPIE – Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional* (pp.1-11). Universidade Tiradentes.
- Aquino, L. Q. A. de, Lira, P. S., & Rodrigues, P. A. O. (2020). Saúde mental no trabalho docente: Uma análise dos artigos publicados de 2016 a 2020. *Revista Amazônia Science & Health*, 8(4), 70-81. <http://ojs.unirg.edu.br/index.php/2/article/view/3254>
- Araújo, F. J. O., Lima, S. L. A., Cidade, P. I. M., Nobre, C. B., & Rolim Neto, M. L. (2020). Impact of Sars-Cov-2 and its reverberation in global higher education and mental health. *Psychiatry Research*, 288, 112977. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112977>
- Araújo, T. M., & Carvalho, F. M. (2009). Condições de trabalho docente e saúde na Bahia: Estudos epidemiológicos. *Educação e Sociedade*, 30(107), 427-449. <https://www.scielo.br/pdf/es/v30n107/07.pdf>
- Araújo, T. M., Palma, T. D. F., & Araújo, N. D. C. (2017). Vigilância em saúde mental e trabalho no Brasil: Características, dificuldades e desafios. *Ciência & Saúde Coletiva*, 22, 3235-3246. <https://doi.org/10.1590/1413-812320172210.17552017>
- Araújo, T. M., Pinho, P. S., & Masson, M. L. V. (2019). Trabalho e saúde de professoras e professores no Brasil: Reflexões sobre trajetórias das investigações, avanços e desafios. *Caderno de Saúde Pública*, 35(1), 1-14. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-311x00087318>
- Areosa, J. (2019). O mundo do trabalho em (re)análise: Um olhar a partir da psicodinâmica do trabalho. *Laboreal*, 15(2), 1-25. <https://doi.org/10.4000/laboreal.15504>
- Areosa, J., & Queirós, C. (2020). Burnout: Uma patologia social reconfigurada na era COVID-19? *International Journal on Working Conditions*, 20, 71-90. <https://doi.org/10.25762/abh3-qh73>
- Assis, D. (2020). Home office promete ser um dos principais legados da pandemia da corona vírus. In C. B. Augusto, & R. D. dos Santos. (Orgs.), *Pandemias e pandemônio no Brasil* (pp. 206-218). Tirant lo Blanch.
- Assunção, A. A. (2010a). Saúde do trabalhador. In D. A. Oliveira, A. M. C. Duarte, & L. M. F. Vieira. (Org.), *Dicionário: Trabalho, profissão e condição docente*. UFMG/Faculdade de Educação. <https://gestrado.net.br/verbetes/saude-ocupacional/>

- Assunção, A. A. (2010b). Saúde ocupacional. In D. A. Oliveira, A. Duarte, & L. F. Vieira (Orgs.), *Dicionário: Trabalho, profissão e condição docente*. GESTRADO/FEA/UFMG. <https://gestrado.net.br/verbetes/saude-ocupacional/>
- Assunção, A. A., & Oliveira, D. A. (2009). Intensificação do trabalho docente e saúde de professores. *Educação & Sociedade*, 30(107), 349-372. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000200003>
- Assunção, T. V. M., Azevedo, D. P., Ferreira, A. V. L., Santos, J. S., & Santos, E. L. (2022). Prevalência dos transtornos mentais comuns em homens docentes da Universidade Estadual de Feira de Santana e associação com atividade física em tempo de lazer. *Revista Concilium*, 22(1), 1-14. <https://doi.org/10.53660/CLM-536-621>
- Baasch, D., Trevisan, R. L., & Cruz, R. M. (2017). Perfil epidemiológico dos servidores públicos catarinenses afastados do trabalho por transtornos mentais de 2010 a 2013. *Ciência & Saúde Coletiva*, 22(5), 1641-1650. <http://dx.doi.org/10.1590/1413-81232017225.10562015>
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Bastos, J. A. Q. R. (2009). *O mal-estar docente, o adoecimento e as condições de trabalho no exercício do magistério, no ensino fundamental de Betim/MG* [Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais]. http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_BastosJA_1.pdf
- Batista, J. B. V., Carlotto, M. S., & Moreira, A. M. (2013). Depressão como causa de afastamento do trabalho: Um estudo com professores do ensino fundamental. *Psico*, 44(2), 257-62. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/11551>
- Batista, J. B. V., Carlotto, M. S., Oliveira, M. N., Zaccara, A. A. L., Barros, E. O., & Duarte, M. C. S. (2016). Transtornos mentais em professores universitários: Estudo em um serviço de perícia médica. *Revista de Pesquisa Cuidado é Fundamental*, 2, 4538-4548. <https://doi.org/10.9789/2175-5361.2016.v8i2.4538-4548>
- Beca, S. A. A. (2023). Os fundamentos de mudança de modelos de formação de professores do ensino básico em Moçambique. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*, 3(2), 286-301. <https://revistas.unilab.edu.br/index.php/njingaesape/article/view/1274>
- Beira, J. C., Vargas, S. M. L., & Gonçalo, C. R. (2015). Gestão de qualidade do ensino básico em Moçambique: um estudo em escolas primárias e públicas. *Navus – Revista de Gestão*

e *Tecnologia*, 5(4), 65-77. <http://www.spell.org.br/documentos/ver/37885/gestao-de-qualidade-do-ensino--basico-em-mocambique--um-estudo-em-escolas-primarias-e-publicas-/i/pt-br>

- Bezerra, P. A., Nunes, J. W., & Moura, L. B. (2021). Envelhecimento e isolamento social: Uma revisão integrativa. *Acta Paulista de Enfermagem*, 34, eAPE02661, 1-9. <http://dx.doi.org/10.37689/acta-ape/2021AR02661>
- Borges, K. P. (2014). Trabalho e adoecimento docente: Tensões e conflitos. *Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional*, 9(23), 160-187. http://www.utp.br/cadernos_de_pesquisa/
- Borges, K. P. (2020). *Trabalho, precarização e adoecimento*. Appris.
- Borges, L. O., Argolo, J. C. T., & Baker, M. C. S. (2006). Os valores organizacionais e a síndrome de *burnout*: Dois momentos em uma maternidade pública. *Psicologia: Reflexão & Crítica*, 19(1), 34-43. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722006000100006>
- Borges, L. O., & Mourão, L. (Orgs.) (2013). *O trabalho e as organizações: Atuação a partir da Psicologia*. Artmed.
- Borges, L. O., Guimarães, L. A. M., & Silva, S. S. (2013). Diagnóstico e promoção da saúde psíquica no trabalho. In L. O. Borges, & L. Mourão (Orgs.), *O trabalho e as organizações: Atuação a partir da Psicologia* (pp.581-618). Artmed.
- Borges, S. L., Santos, C., Saraia, A., & Pocinho, M. T. (2018). Avaliação de fatores de risco psicossociais: Estudo com docentes do ensino superior. *Revista Portuguesa de Investigação Comportamental e Social*, 4(1), 22-33. <https://doi.org/10.31211/rpics.2018.4.1.54>
- Bosi, M. L. M., Melo, A. K. da S., Carvalho, L. B., Ximenes, V. M., & Godoy, M. G. C. (2014). Social determinants for health mental: Evaluating a non-governmental experience from the perspective of actors involved. *Revista Brasileira de Epidemiologia*, 17(Sup. 2), 126-135. <https://doi.org/10.1590/1809-4503201400060011>
- Bouzada, D. F., Sol, N. A. A., & Silva, C. A. M. (2022). Absenteeism due to mental and behavioral disorder in employees of a federal university. *Revista Brasileira de Medicina do Trabalho*, 22(4), 515-523. <http://dx.doi.org/10.47626/1679-4435-2022-763>
- Brasil, C. C. P., Batista, M. H., Melo, A. K. S., Ibiapina, F. L. P., Brilhante, A. V. M., & Silva, R. M. (2016). O contexto da docência e sua influência no sofrimento psíquico de professores do ensino fundamental. *Revista Brasileira em Promoção da Saúde*, 29(2), 180-188. <https://doi.org/10.5020/18061230.2016.p180>

- Brun, L. G., & Monteiro, J. K. (2020). Preditores de depressão em docentes do ensino privado. *Aletheia*, 53(2), 63-76. <http://dx.doi.org/10.29327/226091.53.2-5>
- Cabral, G. G. (2019). Condições de trabalho, saúde e adoecimento docente: Presenteísmo e absenteísmo em escolas de ensino médio na região central de Rio Branco/AC. *Tecnia*, 4(2), 24-43. <https://revistas.ifg.edu.br/tecnia/article/view/616/510>
- Caetano, L. M., Souza, J. M. de, Costa, R. Q. F. da, Silva, D. da, & Dell'Agli, B. A. V. (2022). A saúde mental dos professores: A espiritualidade como estratégia protetiva em tempos de pandemia. *Saúde e Pesquisa*, 15(2), e-10334, 1-16. <https://doi.org/10.17765/2176-9206.2022v15n2.e10334>
- Caldas, F. B., Reis, M. C. P. M., Vieira, R. L. S., & Ferreira, B. O. (2022). Saúde mental e trabalho na universidade pública: Uma revisão sistemática. *Revista de Psicologia*, 13(1), 81-96. <https://doi.org/10.36517/revpsiufc.13.1.2022.7>
- Campos, G. W. S. (2009). Clínica e saúde coletiva compartilhadas: Teoria Paidéia e reformulação ampliada do trabalho em saúde. In G. W. S. Campos, M. C. S. Minayo, M Akerman, M. Drumond Júnior & Y. M. Carvalho (Orgs.), *Tratado de saúde coletiva* (pp. 41-80). Hucitec.
- Campos, T. A. (2018). *O caleidoscópio do processo de saúde e doença na percepção de professores do ensino médio dos colégios públicos do município de Cascavel/PR* [Dissertação do Mestrado, Universidade Estadual do Oeste do Paraná]. <https://tede.unioeste.br/handle/tede/3901>
- Campos, T. A., Schroeder, T. M. R., & Faruch, S. B. (2022). O trabalho docente e a sua relação com o adoecimento: Percepções de professores do ensino médio da rede pública. *Cenas Educacionais*, 5(n.e14891), 1-40. <https://revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/14891/10435>
- Campos, T. C., Vêras, R. M., & Araújo, T. M. (2020a). Trabalho docente em universidades públicas brasileiras e adoecimento mental: Uma revisão bibliográfica. *Revista Docência do Ensino Superior*, 10, e015193, 1-19. <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2020.15193>
- Campos, T. C., Vêras, R. M., & Araújo, T. M. (nov. 2020b). Transtornos mentais comuns em docentes do ensino superior: Evidências de aspectos sociodemográficos e do trabalho. *Avaliação*, 25(3), 745-768. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772020000300012>
- Câmara, R. H. (2013). Análise de conteúdo: Da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, 6(2), 179-191.

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1983-82202013000200003&lng=pt

- Cardoso, J. P., Ribeiro, I. Q. B., Araújo, T. M., Carvalho, F. M., & Reis, E. J. F. B. (2009). Prevalência de dor musculoesquelética em professores. *Revista Brasileira de Epidemiologia*, 12(4), 604-614. <https://doi.org/10.1590/S1415-790X2009000400010>
- Carlotto, M. S. (2010). O papel do psicólogo frente ao adoecimento e sofrimento ocupacional. *Pessoas e Sintomas*, 11, 49-54.
- Carlotto, M. S., Câmara, S. G., Batista, J. V., & Schneider, G. A. (2019). Prevalência de afastamentos por transtornos mentais e do comportamento relacionados ao trabalho em professores. *PSI UNISC*, 3(1), 19-32. <http://dx.doi.org/10.17058/psiunisc.v3i1.12464>
- Carlotto, M. S., Câmara, S. G., Diehl, L., Ely, K., Freitas, I. M., & Schneider, G. A. (2018). Estressores ocupacionais e estratégias de enfrentamento. *Revista Subjetividades*, 18(1), 92-105. <http://dx.doi.org/10.5020/23590777.rs.v18i1.6462>
- Carlotto, P. A. C., Cruz, R. M., Guiland, R., Rocha, R. E. R., Dalagasperina, P., & Ariño, D. O. (2018). Riscos psicossociais relacionados ao trabalho: Perspectivas teóricas e conceituais. *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*, 37(1), 52-70. <http://revista.cincel.com.co/index.php/RPO/article/view/229/pdf>
- Carvalho, A. I. (2013). Determinantes sociais, econômicos e ambientais da saúde. In Fundação Oswaldo Cruz (Ed.), *A saúde no Brasil em 2030 - prospecção estratégica do sistema de saúde brasileiro: População e perfil sanitário* (vol. 2., pp. 19-38). Fiocruz/Ipea/Ministério da Saúde/Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República.
- Carvalho, V. D. (2022). Estressores ocupacionais e docência na educação básica: Relatos de professores atuantes em escolas públicas. *Psico*, 53(1), e-37470, 1 -12. <https://dx.doi.org/10.15448/1980-8623.2022.1.37470>
- Castiano, J. P., & Nguenha, S. E. (2013). *A longa marcha de uma Educação para Todos em Moçambique* (3ª ed.). Publiflix.
- Cebalos, A. G. C., & Santos, G. B. (2015). Fatores associados à dor musculoesquelética em professores: Aspectos sociodemográficos, saúde geral e bem-estar no trabalho. *Revista Brasileira de Epidemiologia*, 18(3), 702-715. <http://dx.doi.org/10.1590/1980-5497201500030015>
- Centro de Integridade Pública (2023b). Quem realmente se beneficiou com a Tabela Salarial Única? *Finanças Públicas*, 2, 1-10. <https://www.cipmoz.org/wp->

[content/uploads/2023/02/Quem-realmente-se-beneficiou-com-a-Tabela-Salarial-U%CC%81nica-1-2.pdf](https://www.cipmoz.org/wp-content/uploads/2023/02/Quem-realmente-se-beneficiou-com-a-Tabela-Salarial-U%CC%81nica-1-2.pdf)

- Centro de Integridade Pública (2023a). Sem critérios aceitáveis e sem sustentabilidade financeira: Estará a TSU condenada ao fracasso? *Finanças Públicas*, 1, 1-3. <https://www.cipmoz.org/wp-content/uploads/2023/01/Estara%CC%81-a-TSU-condenada-ao-fracasso-1.pdf>
- Cervilieri, C. E. (2021). *Trabalho docente e saúde: Estudo com professores da rede pública de ensino municipal de Ribeirão Preto/SP* [Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo]. <https://doi.org/10.11606/D.59.2021.tde-07032022-075647>
- Charles, E. (2023). Impacto económico do atraso no pagamento de salários na função pública. *Finanças Públicas – Centro de Integridade Pública*, 10, 1-8. <https://www.cipmoz.org/wp-content/uploads/2023/07/Impacto-economico-do-atraso-no-pagamento-.pdf>
- Chávez, R. C., & Garrido, M. P. (2010). Condições psicossociais do trabalho. In D. A. Oliveira, A. M. C. Duarte & L. M. F. Vieira (Org.), *Dicionário: Trabalho, profissão e condição docente*. UFMG/Faculdade de Educação. <https://gestrado.net.br/verbetes/condicoes-psicossociais-do-trabalho/>
- Chicava, A. K. A., & Machama, O. A. K. (2020). Políticas e desafios do ensino básico no sistema nacional da educação moçambicana. *Revista Amor Mundi*, 1(2), 89-100. <https://doi.org/10.46550/amormundi.v1i2.2>
- Chiroque, S. (2010). Sindicato docente. In D. A. Oliveira, A. M. C. Duarte & L. M. F. Vieira (Org.), *Dicionário: Trabalho, profissão e condição docente*. UFMG/Faculdade de Educação. <https://gestrado.net.br/verbetes/sindicato-docente/>
- Coelho, J. P. M., Souza, G. H. S., Cerqueira, C. L. C., Esteves, G. G. L., & Barros, B. N. R. (2018). Estresse como preditor da síndrome de burnout em bancários. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 18(1), 306-315. <http://dx.doi.org/10.17652/rpot/2018.1.13162>
- Comissão Interministerial de Reforma do Sector Público - CIRESP (2001). *Estratégia global de reforma do sector público 2001-2011*. CIRESP.
- Cooper, C. L., Dewe, P. J., & O’Driscoll, M. P. (2001). *Organizational stress: A review and critique of theory, research, and applications*. SAGE Publications, Inc.
- Cortez, P. A., Souza, M. V. R., Amaral, L. O., & Silva, L. C. A. (2017). A saúde docente no trabalho: Apontamentos a partir da literatura recente. *Cadernos de Saúde Coletiva*, 25(1), 113-122. <http://dx.doi.org/10.1590/1414-462x201700010001>

- Costa, R. Q. F. (2017). *O mundo do trabalho docente e o esgotamento psíquico* [Dissertação do Mestrado, Universidade Estadual Paulista]. <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/151000>
- Costa, S. K. (2023). *Trabalho e a saúde das professoras das séries iniciais das escolas municipais de Três Lagoas* [Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas]. https://pesquisa.dados.unicamp.br/lattes/unidades/teses_e_dissertacoes_defendidas_do_utorado/FE/%C2%A0%C2%A0Doutorado
- Coutinho, C. P. (2005). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática*. Almedina.
- Coutinho, C. P. (2014). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática* (2ª ed.). Almedina.
- Creswell, J. W. (2014). *Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: Escolhendo entre cinco abordagens* (3ª ed.). Penso.
- Cruz, R. M. (Org.) (2017). *Perícia psicológica no contexto do trabalho*. Vetor.
- Cruz, R. M., Lemos, J. C., Welter, M. M., & Guisso, L. (2010). Saúde docente, condições e carga de trabalho. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*, 4, 147-160. https://www.researchgate.net/publication/277264197_Saude_Docente_condicoes_e_carga_de_trabalho
- Cruz, R. M., & Muller, F. G. (2017). Relações de causalidade entre patologias e trabalho. In R. M. Cruz (Org.), *Perícia psicológica no contexto do trabalho* (pp.41-60). Vetor.
- Cruz, R. M., Rocha, R. E. R., Andreoni, S., & Pesca, A. D. (2020). Retorno ao trabalho? Indicadores de saúde mental em professores durante a pandemia da COVID-19. *Polyphonía*, 31(1), 325-344. <https://doi.org/10.5216/rp.v31i1.66964>
- Daft, R. L. (2005). *Administração*. Pioneira Thomson Learning.
- Dahlberg, L., Andersson, L., & Lennartsson, C. (2018). Long-term predictors of loneliness in old age: results of a 20-year national study. *Aging Mental Health*, 22(2), 190-6. <https://doi.org/10.1080/13607863.2016.1247425>
- Dal Rosso, S. (2008). *Mais trabalho! A intensificação do labor na sociedade contemporânea*. Boitempo.
- Deffaveri, M., Méa, C. P. D., & Ferreira, V. R. T. (2020). Sintomas de ansiedade e estresse em professores de educação básica. *Cadernos de Pesquisa*, 50(177), 813-27. <https://doi.org/10.1590/198053146952>

- Dejours, C. (2015b). A carga psíquica do trabalho. In C. Dejours, E. Abdoucheli & C. Jayet (Orgs.), *Psicodinâmica do Trabalho: Contribuições da escolar dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho* (pp.21-32). Atlas.
- Dejours, C. (2015a). *A loucura do trabalho: Estudo de psicopatologia do trabalho* (6ª ed.). Cortez.
- Dejours, E., & Abdoucheli (2015). Itinerário teórico em psicopatologia do trabalho. In C. Dejours, E. Abdoucheli & C. Jayet (Orgs.), *Psicodinâmica do Trabalho: Contribuições da escolar dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho* (pp.119-145). Atlas.
- Delors, J., Al-Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Quero, M. P., Savané, M-A, Singh, K., Stavenhagen, R., Won Suhr, M., & Nanzhao, Z. (1998). *Educação um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Cortez.
- Departamento da Saúde Mental do Ministério da Saúde (2023). *Relatório de saúde mental 2022*. Ministério da Saúde.
- Devit, T. V., & Wünsch, D. S. (2019). Fundamentos e construção da Política Nacional de Saúde do/a Trabalhador/a no bojo das relações sociais capitalistas. *Revista Humanidades e Inovação*, 6(17), 66-80. <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1424>
- Diehl, L., & Carlotto, M. S. (2020). Síndrome de burnout em professores: Diferenças entre níveis de ensino. *Research Society and Development*, 9(5), e62952623, 1-15. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i5.2623>
- Diehl, L., & Marin, A. H. (2016). Adoecimento mental em professores brasileiros: Revisão sistemática da literatura. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 7(2), 64-85. <http://dx.doi.org/10.5433/2236-6407.2016v7n2p64>
- Direção Nacional de Contabilidade Pública/Ministério da Economia e Finanças de Moçambique. (2021). *Ofício n.º 338/GAB-DNCP*. Gabinete da Direção Nacional de Contabilidade Pública.
- Duarte, A. (2010). A produção acadêmica sobre trabalho docente na educação básica no Brasil: 1987-2007. *Educar em Revista*, esp. 1, 101-117. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602010000400005>

- Duarte, S. M. (2018). A avaliação por ciclos de aprendizagem no ensino básico em Moçambique: Entre tensões e desafios. *Práxis Educativa*, 13(1), 33-47. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.13i1.0002>
- Droogenbroeck, V. F., & Spruyt, B. (2015). Do teachers have worse mental health? Review of the existing comparative research and results from the Belgian health interview survey. *Teaching and Teacher Education*, 51, 88-100. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.06.006>
- Eugênio, B., Souza, R., & Lauro, A. D. D. (2017). Trabalho e adoecimento do professor da educação básica no interior da Bahia. *Laplage em Revista (Sorocaba)*, 3(2), 179-194. <https://doi.org/10.24115/S2446-6220201732325p.179-194>
- Facci, M. G. D. (2019). O adoecimento do professor frente à violência na escola. *Fractal: Revista de Psicologia*, 31(2), 130-142. <https://doi.org/10.22409/1984-0292/v31i2/5647>
- Farnacio, Y., Pratt, M. E., Marshall, E. G., & Graber, J. M. (2017). Are workplace psychosocial factors associated with work-related injury in the US workforce? National Health Interview Survey, 2010. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 59(10), e164–e171. <https://doi.org/10.1097/JOM.0000000000001143>
- Fernandes, M. A., Santos, J. D. M., Moraes, L. M. V., Lima, J. S. R., Feitosa, C. D. A., & Sousa, L. F. C. (2018). Mental and behavioral disorders in workers: a study on work leave. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 52, e03396, 1-8. <http://dx.doi.org/10.1590/S1980-220X2017036403396>
- Fernandes, M. A., Silva, D. R. A., Ibiapina, A. R. S., & Silva, J. S. (2018). Adoecimento mental e as relações com o trabalho: Estudo com trabalhadores portadores de transtorno mental. *Revista Brasileira de Medicina do Trabalho*, 16(3), 277-86. <http://dx.doi.org/10.5327/Z1679443520180110>
- Ferreira, L. B. S., Ribeiro, R. C. H. M., Pompea, D. A., Contrin, L. M., Wernek, A. L., Ribeiro, R. M., & Souza, S. M. (2022). Nível de estresse e avaliação preliminar da síndrome de burnout em enfermeiro da UTI na Covid-19 - Estudo de caso. *Research, Society and Development*, 11(2), e31111225658, 1-15. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i2.25658>
- Ferreira, M. O. V. (2010). Sindicalismo docente. In D. A. Oliveira, A. M. C. Duarte, & L. M. F. Vieira (Org.), *Dicionário: Trabalho, profissão e condição docente*. UFMG/Faculdade de Educação. <https://gestrado.net.br/verbetes/sindicalismo-docente/>
- Ferreira-Costa, R. Q., & Pedro-Silva, N. (2018). Ansiedade e depressão: O mundo da prática docente e o adoecimento psíquico. *Estudos de Psicologia*, 23(4), 357-368. <http://dx.doi.org/10.22491/1678-4669.20180034>

- Ferreira-Costa, R. Q., & Pedro-Silva, N. (2019). Níveis de ansiedade e depressão entre professores do ensino infantil e fundamental. *Pro-Posições*, 30, e20160143, 1-29. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2016-0143>
- Figueiredo-Ferraz, H., Grau-Alberola, E., & Gil-Monte, P. R. (2019). Síndrome de burnout: Diagnóstico e avaliação clínica. In A. V. Carvalho (Org.), *Terapia cognitivo-comportamental na síndrome de burnout: Contextualização e intervenção* (pp. 122-152). Sinopsys.
- Fisch, J. G., Kaspary, T., Rebonatto, C. S., & Costa, C. (2021). Perspectiva do gestor frente ao alcoolismo no contexto laboral da construção civil. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 21(3), 1560-1567. <https://doi.org/10.5935/rpot/2021.3.20321>
- Flick, U. (2009). *Desenho de uma pesquisa qualitativa*. Artmed.
- Fonseca, M. L. G., Guimarães, M. B. L., & Vasconcelos, E. M. (2008, jul./set.). Sofrimento difuso e transtornos mentais comuns: Uma revisão bibliográfica. *Revista de Atenção Primária à Saúde*, 11(3), 285-294. <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/4988>
- Fox, L., Santibañez, L., Nguyen, V., & André, P. (2012). *Education Reform in Mozambique. Lessons and challenges*. World Bank.
- Francisco, J. A. (2015). O contexto educativo em Moçambique e as políticas de (des)centralização. In C. C. Neres, L. C. Soares, & V. M. Brito (Org.), *Anais do VI Encontro de Políticas e Práticas de Formação de Professores e II Seminário da Associação Nacional de Política e Administração da Educação do Mato Grosso* (pp.1364-1376). UEMS.
- Francisco, J. A. (2022). Precarização e intensificação do trabalho docente durante a pandemia: As condições materiais e tendências de proletarização em Moçambique. *Revista GESTO-DEBATE*, 22(29), 488-507. <https://doi.org/10.55028/gd.v6i01-24.17453>
- Freitas, R. F., Ramos, D. S., Freitas, T. F., Souza, G. R., Pereira, E. J., & Lessa, A. C. (2021). Prevalência e fatores associados aos sintomas de depressão, ansiedade e estresse em professores universitários durante a pandemia da Covid-19. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, 70(4), 283-92. <https://doi.org/10.1590/0047-2085000000348>
- Frota, D. L. (2019). *Saúde do trabalhador: Um estudo sobre adoecimento no trabalho a partir do olhar docente* [Dissertação do Mestrado, Universidade Federal de Ceará]. <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/45731>
- Garbim, J. F. A., & Marques, F. C. A. (2021). Ensino, narrativa e saúde docente: Relatos de casos de professores da rede pública de ensino de São Paulo. *Revista Porto das Letras*,

7(2), 364-387.

<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/portodasletras/article/view/11495/1857>

7

- Garrido, P. H. S., Monteiro, M. A., Ponte, C. F. da, & Vianna, M. B. (2021). A Asfoc e o sindicalismo com voz. In L. C. F. de Vasconcellos, H. R., Corrêa Filho, P. H. S. Garrido, C. F. da Ponte, & C. dos S. Silva (Orgs.), *Saúde do trabalhador em tempos de desconstrução: Caminhos de luta e resistência* (pp.11-42). Cebes.
- Gasparini, S. M., Barreto, S. M., & Assunção, A. A. (2005). O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. *Educação e Pesquisa*, 31(2), 189-199. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000200003>
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6ª ed.). Atlas.
- Gil-Monte, P. R. (2005). *El síndrome de quemarse por el trabajo (Burnout): Una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar*. Psicología Pirámide.
- Gil-Monte, P. R. (2011). *El síndrome de quemarse por el trabajo (Burnout): Una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar*. Psicología Pirámide.
- Gil-Monte, P. R., Espejo, B., Checa, I., Gil-LaOrden, P., Angeline, K., Carlotto, M. S., Converso, D., Deroncelle-Acosta, Á., Figueire-do-Ferraz, H., Galarza, L., Gómez-Ortiz, V., Grau-Alberola, E., Labar-the, J., Llorca-Pellicer, M., Mekala, C., Misiolek-Marín, A., Ro-mán-Cao, E., Salas-Blas, E., Schoenenberger, S., ... Viotti, S. (2022). Factor structure and measurement invariance of the Spanish Burnout Inventory among professionals across 17 countries and regions. *Applied Research in Quality of Life*, 18, 869-892. <https://doi.org/10.1007/s11482-022-10108-1>
- Glina, D. M. R., & Rocha, L. E. (2010) (Orgs.). *Saúde mental no trabalho: Da teoria à prática*. Roca.
- Glina, D. M. R., Rocha, L. E., Batista, M. L., & Mendonça, M. G. V. (2001). Saúde mental e trabalho: Uma reflexão sobre o nexo com o trabalho e o diagnóstico, com base na prática. *Cadernos de Saúde Pública*, 17(3), 607-616. <https://doi.org/10.1590/S0102-311X2001000300015>
- Godoy, A. S. (1995). Pesquisa qualitativa: Tipos fundamentais. *Revista de Administração de Empresas*, 35(4), 65-71. <https://doi.org/10.1590/S0034-75901995000300004>
- Goldberg, D., & Huxley, P. (1992). *Common Mental Disorders. A Bio-social Model*. Routledge.

- Gonçalves, G. B., & Oliveira, D. A. (2016). Saúde vocal e condições de trabalho na percepção dos docentes de educação básica. *Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade*, 25(46), 89-104. <https://doi.org/10.2015/01047043v25n462016089>
- Gomes, V. A. F. M., Nunes, C. M. F., & Pádua, K. C. (2019). Condições de trabalho e valorização docente: Um diálogo com professoras do ensino fundamental I. *Revista Brasileira de Estudos de Pedagogia*, 100(255), 277-296. <http://dx.doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.100i255.4146>
- Gomes-Souza, R., Lindemam, A. C., Tsuge, D. M., Fontoura, G. A., Pargeon, J. M., & Santos, K. A. (2019). Saúde psíquica, resiliência e bem-estar do trabalhador: Intervenção com profissionais da educação. *Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq/EDUA*, 23(1), 394-408. <https://periodicos.ufam.edu.br/amazonica/article/view/5659>
- Gonçalves, G. B., & Oliveira, D. A. (2016). Saúde vocal e condições de trabalho na percepção dos docentes de educação básica. *Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade*, 25(46), 89-104. <http://dx.doi.org/10.21879/faceba2358-0194.2016.v25.n46.p%p>
- Gouvêa, L. A. V. N. de (2016). As condições de trabalho e o adoecimento de professores na agenda de uma entidade sindical. *Saúde Debate*, 40(111), 206-219. <https://doi.org/10.1590/0103-1104201611116>
- Gouveia, L. (2018). *Saúde mental em Moçambique*. Departamento de Saúde Mental/Ministério de Saúde.
- Gouveia, A. B., Fernandes, M. D. E., & Ferraz, M. A. S. (2022). Remuneração docente em contexto de austeridade fiscal: Uma análise das redes municipais de ensino dos Estados de Mato Grosso do Sul e do Paraná. *Revista Brasileira de Educação*, 27, e270033, 1-20. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782022270033>
- Guilland, R., Knapik, J., Klokner, S. G. M., Carlotto, P. A. C., Trevisan, K. R. R., Zimath, S., C., Francisco, D. R. M., & Cruz, R. M. (2021). Sintomas de depressão e ansiedade em trabalhadores durante a pandemia da COVID-19. *Revista Psicologia: Organizações & Trabalho*, 21(4), 1721-1730. <https://doi.org/10.5935/rpot/2021.4.22625>
- Guglielmi, R. S., & Tatrow, K. (1998). Occupational stress, burnout, and health in teachers: A methodological and theoretical analysis. *Review of Educational Research*, 68(1), 61-69. <https://doi.org/10.3102%2F00346543068001061>
- Guerreiro, N. P., Nunes, E. F. P. A., González, A. D., & Mesas, A. E. (2016). 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*, 14(supl. 1), 197-217. <http://dx.doi.org/10.1590/1981-7746-sol00027197>
- Guimarães, L. A. M. (2018). *Saúde mental e trabalho: Apostila educação à distância*. Parceria Portal Educação e Universidade Católica Dom Bosco Virtual. <file:///C:/Users/Stefan/Desktop/ALIANTE/Saude%20do%20Trabalhador/Saudemental%20do%20trabalho-Guimar%C3%A3es2018.pdf>
- Heloani, R., & Lancman, S. (2004). Psicodinâmica do trabalho: O método clínico de intervenção e investigação. *Revista Produção*, 14(3), 77-86. <https://www.scielo.br/pdf/prod/v14n3/v14n3a08.pdf>
- Humberto, S. C., Abacar, M., & Aliante, G. (2021). Sintomas de *stress* e estratégias em professores moçambicanos do ensino superior. *Research, Society and Development*, 10(3), e28910313260, 1-25. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i3.13260>
- Hunhoff, H., & Flores, C. R. (2020). Adoecimento psíquico do trabalha(dor) docente na perspectiva da psicodinâmica do trabalho: Revisão bibliográfica integrativa. *Revista Psicologia em Foco*, 12(17), 45-63. <http://revistas.fw.uri.br/index.php/psicologiaemfoco/article/view/3774/2984>
- Imen, P. (2010). Organização do trabalho. In D. A. Oliveira, A. M. C. Duarte, & L. M. F. Vieira. (Org.), *Dicionário: Trabalho, profissão e condição docente*. UFMG/Faculdade de Educação. <https://gestrado.net.br/verbetes/organizacao-do-trabalho/>
- Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação/Ministério da Educação (2003). *Plano curricular do ensino básico: Objectivos, política, estrutura, plano de estudos e estratégias de implementação*. MINED.
- Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação/Ministério da Educação (2007). *Plano curricular do ensino secundário geral – Documento orientador, objectivos, política, estrutura, plano de estudos e estratégias de implementação*. Imprensa Universitária da UEM.
- Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação/Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (2018). *Programas das disciplinas do 1º ciclo do ensino primário*. MINEDH.
- Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação/Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (2019b). *Plano curricular: Programas e regulamento de avaliação do curso de formação de professores do ensino primário e educadores de adultos*. MINEDH.

- Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação/Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (2019a). *Programas das disciplinas do 2º ciclo do Ensino Primário*. MINEDH.
- Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação/Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (2020). *Plano Curricular do Ensino Primário: Objectivos, política, estrutura, plano de estudos e estratégias de implementação*. MINEDH.
- Instituto Nacional de Estatística de Moçambique (2019). *IV Censo Geral da População e Habitação de 2017: Resultados definitivos*. Autor. <http://www.ine.gov.mz/iv-rgph-2017/mocambique/censo-2017-brochura-dos-resultados-definitivos-do-iv-rgph-nacional.pdf/view>
- International Labour Organization (1992). *Preventing stress at work*. Geneva: Conditions of work digest. https://www.ilo.org/global/publications/ilo-bookstore/order-online/books/WCMS_PUBL_9221082652_EN/lang--en/index.htm
- International Labour Organization (2016). *Workplace stress: A collective challenge*. Autor.
- International Labour Organization (2019). *O ambiente favorável para empresas sustentáveis em Moçambique: Relatório final*. Autor. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---emp_ent/documents/publication/wcms_731280.pdf
- Iranpour, A., & Nakhaee, N. (2019). A review of alcohol related harms: A recent update. *Addict Health*, 11(2), 129-37. <http://dx.doi.org/10.22122/ahj.v11i2.225>
- Jacques, M. G. C. (2003). Abordagens teórico-metodológicas em saúde/doença mental e trabalho. *Psicologia & Sociedade*, 15(1), 97-116. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822003000100006>
- Jacques, M. G. (2007). O nexó causal em saúde/doença mental no trabalho: uma demanda para a Psicologia. *Psicologia & Sociedade*, 19(1), 112-119. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822007000400015>
- Jardim, S. R., Ramos, A., & Glina, D. M. R. (2010). Diagnóstico e nexó com trabalho. In D. M. R. Glina & L. E. Rocha (Orgs.), *Saúde mental no trabalho: Da teoria à prática* (pp.49-80). Roca.
- Jesus, M. T. A., Ferrite, S., Araújo, T. M., & Masson, M. L. V. (2020). Distúrbio de voz relacionado ao trabalho: Revisão integrativa. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 45, e26, 1-14. <http://dx.doi.org/10.1590/2317-6369000040218>
- José, A. C. (2005). Neoliberalismo e crise do trabalho em Moçambique: O caso da Indústria do Caju. *O Cabo dos Trabalhos: Revista Electrónica dos Programas de Mestrado e*

Doutoramento do CES/FEUC/FLUC, 1, 1-38.
https://cabodostrabalhos.ces.uc.pt/n1/documentos/200611_neoliberalismo_mocambique.pdf

- Kanan, L. A., & Dresch, J. F. (2022). Ambiente, condições de trabalho e saúde de professores da educação básica. *Revista Gepesvida, 19(8), 92-103.*
<http://icepsc.com.br/ojs/index.php/gepesvida/article/view/640/290>
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Education Review, 53(1), 27-35.* <https://doi.org/10.1080/00131910120033628>
- Laita, M. S. V. (2016). A escola do século XXI: Acesso, massificação, equidade e qualidade. In A. G. Barbosa, J. M. Alves, M. N. Ibraimo, & M. V. Laita (Coords.), *Educação da Educação: Ensino superior* (pp.31-46). Décadas das Palavras.
- Laurell, A. C., & Nogueira, M. (1989). *Processo de produção e saúde*. Hucite.
- Lazarus, R. S. (1996). The role of coping in the emotions and how coping changes over the life course. In C. Magai, & S. H. McFadden (Eds.), *Handbook of emotion, adult development, and aging* (pp. 289–306). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012464995-8/50017-0>
- Leão, A. C. A. L., Silva, N. S. S., Messias, R. B., Haikal, D. S., Silveira, M. F., Pinho, L., Silva, R. R. V., & Brito, M. F. S. F. (2022). Consumo de álcool em professores da rede pública estadual durante a pandemia da Covid-19. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria, 71(1), 1-11.*
<https://doi.org/10.1590/0047-2085000000368>
- Leite, A. B., Paula, A. V., Masaro, R. E., & Santos, V. M. (2022). Um estudo retrospectivo do adoecimento docente em uma instituição federal de ensino superior do centro-oeste brasileiro. *Revista Humanidades e Inovação, 9(19), 10-23.*
<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/7863>
- Leka, S., & Cox T. (2008). *PRIMA-EF: Guidance on the European Framework for Psychosocial Risk Management – A resource for employers and work representatives*. World Health Organization Protecting workers health series, n.9. WHO.
- Leka, S., Griffiths, A., & Cox, T. (2003). *Work organization and stress*. World Health Organization.
- Leka, S., Jain, A., Cox, T., & Kortum, E. (2011). The development of the European framework for psychosocial risk management: PRIMA-EF. *Journal of Occupational Health, 53(2), 137-143.* <https://doi.org/10.1539/joh. O10010>

- Lima, M. A. E. (2006). Os problemas de saúde na categoria bancária: Considerações acerca do estabelecimento do nexos causal. *Boletim da Saúde*, 20(1), 57-68. http://www.boletimdasaude.rs.gov.br/download/20140521160530v20n1_07problemas.pdf
- Limongi-França, A. C., & Rodrigues, A. L. (2009). *Stress e trabalho: Uma abordagem psicossomática*, (4ª ed., 3ª reimp.). Atlas.
- Lipp, M. E. N. (2000). *Inventário de Sintomas de Stress para Adultos de Lipp*. Casa do Psicólogo.
- Lipp, M. E. N. (2016). O stress do professor frente ao mau comportamento do aluno. In D. C. Fava (Org.), *A Prática da Psicologia na Escola* (pp. 351-37). Artesâ.
- Lipp, M. E. N. (2017). O treino de controle do estresse em grupo: Um modelo da Terapia Cognitivo-Comportamental. In C. B. Neufeld, & B. Rangé (Org.), *Terapia cognitivo-comportamental em grupos: Das evidências à prática* (pp.301-318). Artmed.
- Lipp, M. E. N., Costa, K. R. S. N., & Nunes, V. O. (2017). Estresse, qualidade de vida e estressores ocupacionais de policiais: Sintomas mais frequentes. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 17(1), 46-53. <http://dx.doi.org/10.17652/rpot/2017.1.12490>
- Lhospital, A. S., & Gregory, A. (2009). Changes in teacher stress through participation in prereferral intervention teams. *Psychology in the schools*, 46(10), 1098-1112. <https://doi.org/10.1002/pits.20455>
- Lopes, B. D., Francisco, F. E., Francisco, V. F. M., & Alberto, J. T. (2020). Ergonomia, estresse, burnout no processo de ensino moçambicano. *Revista Onis Ciência*, 8(23), 5-18. <https://revistaonisciencia.com/wp-content/uploads/2020/09/Artigo-1-2020-Bendita-Donaciano-Lopes.pdf>
- Lourenço, V. R., Valente, G. S. C., & Correa, L. V. (2020). Influências do trabalho na saúde mental docente da escola pública do Rio de Janeiro. *Research, Society and Development*, 9(6), e50963250, 1-16. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i6.3250>
- Ludke, M., & Andre, M. E. D. A. (2013). *Pesquisa em educação: Uma abordagem qualitativa* (2ª ed.). EPU.
- Luís, A. J. (2005). *Políticas do Banco Mundial para educação básica moçambicana 1985-2000* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina]. <http://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/101560>
- Luz, J. G., Pessa, S. L. B., Luz, R. P., & Schenatto, F. J. A. (2019). Implicações do ambiente, condições e organização do trabalho na saúde do professor: Uma revisão sistemática.

Ciência & Saúde Coletiva, 24(12), 4621-4632. <https://doi.org/10.1590/1413-812320182412.26352017>

- Machado, L. C., & Limongi, J. E. (2019). Prevalência e fatores relacionados a transtornos mentais comuns entre professores da rede municipal de ensino, Uberlândia, Minas Gerais, Brasil. *Revista Brasileira de Medicina do Trabalho*, 17(3), 325-34. DOI: [10.5327/Z1679443520190424](https://doi.org/10.5327/Z1679443520190424)
- Magalhães, J. S. (2019). Sofrimento/adoecimento no exercício laboral docente: Uma revisão de literatura. *Revista Científica Educação*, 3(5), 566-576. <https://periodicosrefoc.com.br/jornal/index.php/RCE/article/view/70>
- Marconi, M. A., & Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos de metodologia científica* (5ª ed.). Atlas.
- Marconi, M. A., & Lakatos, E. M. (2011). *Técnicas de pesquisa: Planejamento e execução de pesquisa, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados*. Atlas.
- Mário, M., Monjane, C. M., & Santos, R. (2020). *O sector da educação em Moçambique: Do acesso à qualidade epistémica do ensino primário*. WIDER Working Paper 2020/130. <https://www.wider.unu.edu/sites/default/files/Publications/Working-paper/PDF/wp2020-130-PT.pdf>
- Marras, J. P., & Veloso, H. M. (2012). *Estresse ocupacional*. Elsevier.
- Martinez, M. C., & Fischer, F. M. (2019). Fatores psicossociais no trabalho hospitalar: Situações vivenciadas para desgaste no trabalho e desequilíbrio entre esforço e recompensa. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 44, e12, 1-12. <http://dx.doi.org/10.1590/2317-6369000025918>
- Martinez, M. C., Latorre, M. R. D. O., & Fischer, F. M. (2022). Fatores associados ao consumo abusivo de álcool em profissionais de enfermagem no estado de São Paulo, Brasil. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 47(edep.1), 1-14. <https://doi.org/10.1590/2317-6369/01322pt2022v47edep1>
- Marx, K. (2014). *O capital: Crítica da economia política*. Livro I, v. 1. [Tradução de R. Sant'Anna] (33ª ed.). Civilização Brasileira.
- Maslach, C., & Goldberg, J. (1998). Prevention of burnout: New perspectives. *Applied & Preventive Psychology*, 7, 64-74. [https://doi.org/10.1016/S0962-1849\(98\)80022-X](https://doi.org/10.1016/S0962-1849(98)80022-X)
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 99-113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>

- Maslach, C., & Leiter, M. P. (1999). *Trabalho: Fonte de prazer ou desgaste? Guia para vencer o estresse na empresa*. Papirus.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016-june). Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 15(2). 103-111. <https://dx.doi.org/10.1002%2Fwps.20311>
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2017). New insights into burnout and health care: Strategies for improving civility and alleviating burnout. *Medical Teacher*, 39(2), 160-163. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2016.1248918>
- Maslach, C., & Schaufeli, W. B. (2017). Historical and conceptual development of burnout. In W. B. Schaufeli, C. Maslach & T. Marek (Eds.), *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research* (vol. 33, pp.1-16). Routledge.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review Psychology*, 52, 397-422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Matavele, H. J., Roldão, M., & Costa, N. (2019). The construction of teachers' professionalism in initial teachers' education in Mozambique: The views of teacher educators. *Revista Brasileira de Educação*, 24, 1-25. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782019240036>
- McShane, S. L., & Glinow, M. A. V. (2014). *Comportamento organizacional: Conhecimento emergente, realidade global*. AMGH.
- Mechisso, G. B. (2020). Influências das políticas globais na expansão do ensino superior em Moçambique. *Revista Intertérios*, 6(10), 352-367. <https://periodicos.ufpe.br/revistas/intertorios/article/view/244913>
- Melogosa, J. (2014). *Mente positiva: Guia prático para qualquer situação*. Saúde e Lar.
- Melo, L. F., & Micheli, D. (2022). A racionalidade do processo de adoecimento docente. *Ensino*, 23(2), 154-160. <https://doi.org/10.17921/2447-8733.2022v23n2p%25p>
- Melo, S. D. G., & Augusto, M. H. (2012). Resistência e organização sindical dos docentes da educação básica no Brasil. In D. A. Oliveira & L. F. Vieira (Orgs.), *Trabalho na educação básica: A condição docente em sete Estados brasileiros* (pp.299-324). Fino Traço.
- Mendanha, M., Bernardes, P., & Shiozawa, P. (2018). *Desvendando o burnout: Uma análise interdisciplinar da síndrome do esgotamento profissional*. LTr.
- Mendes, A. L. F., Lucena, B. T. L., Araújo, A. M. G. D., Melo, L. P. F., Lopes, L. W., & Silva, M. F. B. L. (2016). Voz do professor: Sintomas do desconforto do trato vocal, intensidade vocal e ruído em sala de aula. *CoDAS*, 28(2), 168-175. <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20162015027>

- Mendes, R., & Dias, E. C. (1991). Da medicina do trabalho à saúde do trabalhador. *Revista de Saúde Pública*, 25, 341-9. <https://www.scielo.br/pdf/rsp/v25n5/03.pdf>
- Mendes, A. M. (2007). Da Psicodinâmica à Psicopatologia do Trabalho. In A. M. Mendes (Org.), *Psicodinâmica do Trabalho: Teoria, prática e pesquisas* (pp.29-49). Casa do Psicólogo.
- Mendes, J. M. R., & Oliveira, P. A. B. (2020). A Saúde do Trabalhador e da Trabalhadora na Universidade. In M. T. G. Dias, R. F. C. Toassi, D. Bueno & A. A. Ferla (Orgs.), *Quando o ensino da saúde percorre territórios: Dez anos da Coordenadoria da Saúde* (pp.148-154). Redeunida.
- Mendes, J. M. R., Wünsch, D. S., Camargo, M., Monteiro, J. R., Weizenmann, M. H., & Silva, M. G. (2011). *Saúde e Trabalho: Múltiplas perspectivas*. Plêiade.
- Mendes, J. M. R., Wünsch, D. S., Machado, F. K. S., Giongo, C. R., & Martins, J. (2016). A saúde do trabalhador na região de fronteira do RS: A experiência do diagnóstico situacional. *Pensamiento Americano*, 9(16), 156-170. <https://doi.org/10.21803/pensam.v9i16.74>
- Mendes, J. M. R., Wünsch, D. S., Machado, F. K. S., Martins, J., & Giongo, C. R. (2015). Saúde do trabalhador: Desafios na efetivação do direito à saúde. *Argumentum*, 7(2), 194-207. <https://doi.org/10.18315/argumentum.v7i2.10349>
- Mendes, J. M. R., Wünsch, D. S., & Reidel, T. (2019). Condições de trabalho e saúde dos trabalhadores(as) nas políticas sociais: Contribuições para pensar a educação no/ do trabalho. In R. M. C. Fernandes (Org.), *Educação no/do trabalho no âmbito das políticas sociais* (Cap. 9, pp.159-175). UFRGS/CEGOV.
- Mendonça, A. K. R. H., Jesus, C. V. F. de, & Lima, S. O. (2018). Fatores associados ao consumo alcoólico de risco entre universitários da área da saúde. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 42(1), 207-215. <https://doi.org/10.1590/1981-52712018v42n1rb20170096>
- Merlo, A. R. C. (2002). Psicodinâmica do Trabalho. In M. G. Jacques, & W. Codo (Orgs.), *Saúde mental & trabalho: Leituras* (pp.130-142). Vozes.
- Merlo, A. R. C., Bottega, C. G., & Perez, K. V. (Orgs.) (2014). *Atenção à Saúde Mental do Trabalhador: Sofrimento e transtornos psíquicos relacionados ao trabalho*. Evangraf.
- Merlo, A. R. C., Bottega, C. G., & Perez, K. V. (2015). *Atenção ao sofrimento e ao adoecimento psíquico do trabalhador e da trabalhadora: Cartilha para os profissionais do Sistema Único de Saúde*. Evangraf.

- Merlo, A. R. C., & Mendes, A. M. B. (2009). Perspectivas do uso da psicodinâmica do trabalho no Brasil: Teoria, pesquisa e ação. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 12(2), 141-156. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-37172009000200002
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Minayo, M. C. S. (2014). *O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde*. HUCITEC.
- Minayo, M. C. S. (2017b). Amostragem e saturação em pesquisa qualitativa: Consensos e controvérsias. *Revista de Pesquisa Qualitativa*, 5(7), 1-12. <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/82/59>
- Minayo, M. C. S. (2017a). Cientificidade, generalização e divulgação de estudos qualitativos. *Ciência & Saúde Coletiva*, 22(1), 16-17. <https://doi.org/10.1590/1413-81232017221.30302016>
- Minayo, M. C. S., & Costa, A. P. (2018). Fundamentos teóricos das técnicas de investigação qualitativa. *Revista Lusófona de Educação*, 40, 139-153. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/6439>
- Minayo, M. C. S., & Guerriero, I. C. Z. (2014). Reflexividade como éthos da pesquisa qualitativa. *Ciência & Saúde Coletiva*, 19(4), 1103-1112. <https://doi.org/10.1590/1413-81232014194.18912013>
- Minayo-Gomez, C., & Thedim-Costa, S. M. F. (1997). A construção do campo da saúde do trabalhador: Percurso e dilemas. *Caderno de Saúde Pública*, 13(2), 21-32. <https://www.scielo.br/pdf/csp/v13s2/1361.pdf>
- Ministério da Administração Estatal e Função Pública de Moçambique (2018). *Diploma Ministerial n. 49/2018, de 23 de maio de 2018* – define os critérios de operacionalização dos actos administrativos relativos à promoção, progressão e mudança de carreira no âmbito das medidas de contenção de despesa pública. Boletim da República, I Série, número 101, 693-6.
- Ministério da Economia e Finanças de Moçambique (2019). *Despacho do Gabinete do Ministro de 22 de maio de 2019 – A tabela salarial a aplicar aos Funcionários e Agentes do Estado*. Gabinete do Ministro.
- Ministério da Economia e Finanças de Moçambique (2020). *Relatório da dívida pública 2019*.
Direção Nacional de Tesouro.

<https://www.mef.gov.mz/index.php/publicacoes/politicas/gestao-da-divida-publica/gdp-2019/909-relatorio-anual-da-divida-publica-2019/file>

Ministério da Economia e Finanças de Moçambique (2021). *Despacho do Gabinete do Ministro de 23 de setembro de 2021 – A tabela salarial a aplicar aos Funcionários e Agentes do Estado*. Gabinete do Ministro.

Ministério da Economia e Finanças de Moçambique (2021). *Ofício n.º 338/DNCP/2021 de 29 de setembro – Aditamento ao Ofício n.º 165/GAB/SP/2021 de 23 de setembro*. Direção Nacional de Contabilidade Pública.

Ministério da Educação de Moçambique (2013). *Plano Estratégico da Educação 2012-2016: Vamos aprender – construindo competências para o desenvolvimento de Moçambique*. Autor. http://www.mined.gov.mz/POEMA/Biblioteca/MA-S2-PEE2012-2016_Draft.pdf

Ministério da Educação de Moçambique (2015). *Relatório sobre os seis Objectivos da Educação para Todos*. Trabalho apresentado no Fórum Mundial sobre a Educação. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231723?posInSet=1&queryId=N-EXPLORE-1440af39-855e-4996-94e0-238ea24c7ad1>

Ministério da Educação e Cultura de Moçambique (2006). *Plano Estratégico de Educação e Cultura 2010/2011: Fazer da escola um polo de desenvolvimento consolidando a moçambicanidade*. Autor.

Ministério da Educação e Cultura de Moçambique (2008). *Diploma Ministerial n.º 46/2008 de 14 de maio*, aprova o Regulamento Geral do Ensino Básico. Autor.

Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano de Moçambique (2015). *Manual de apoio do conselho da escola primária*. Autor.

Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano de Moçambique (2017). *Estudo holístico da situação do professor em Moçambique*. Autor.

Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (2020b). *Circular n.º 05/GM/MINEDH/001.01/2020: Prevenção do Covid-19 – medidas adicionais de reforço a serem aplicadas nas instituições publicadas e privadas da educação geral e formação de professores*. Gabinete da Ministra.

Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano de Moçambique (2020c). *Guião do Professor 2020*. Autor.

Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano de Moçambique (2020a). *Plano Estratégico da Educação 2020-2029: Por uma Educação Inclusiva, Patriótica e de Qualidade*. Autor.

<https://www.globalpartnership.org/sites/default/files/document/file/2020-22-Mozambique-ESP.pdf>

- Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano de Moçambique (2021). *Guião do Professor 2021*. Autor.
- Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano de Moçambique (2022). *Guião do Professor 2022*. Autor.
- Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano de Moçambique (2023). *Guião do Professor 2023*. Autor.
- Ministério da Saúde do Brasil/Conselho Nacional de Saúde (2011). *Resolução nº 466, de 11 de agosto de 2011*. CNS/MS.
https://www.foar.unesp.br/Home/ComissoeseComites/CEP/resol_446.pdf
- Ministério da Saúde do Brasil/Secretaria de Vigilância em Saúde/Departamento de Vigilância em Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador (2014). *Glossário temático da saúde do trabalhador do Mercosul: Comissão Intergovernamental de Saúde Ambiental e do Trabalhador*. Autor.
- Ministério da Saúde do Brasil/Secretaria de Atenção à Saúde/Secretaria de Vigilância em Saúde (2019). *Saúde do trabalhador e da trabalhadora - Cadernos de Atenção Básica, n. 41*. Ministério da Saúde.
- Ministério da Saúde de Moçambique (2007). *Diploma Ministerial n.º 130/2007 de 3 de outubro de 2007 - Regulamento das Juntas Médicas de Saúde*. Maputo: Boletim da República.
- Ministério da Saúde de Moçambique/Direcção de Planificação e Cooperação/Departamento de Informação para a Saúde (2020). *Anuário Estatístico de Saúde 2019*. DPC/DIS.
- Ministério da Saúde de Moçambique (2021). *Anuário Estatístico da Saúde 2020*. Direcção de Planificação e Cooperação.
- Ministério de Economia e Finanças de Moçambique (2020). *Relatório da dívida pública 2019*. Autor. [Relatorio Anual da Divida Publica 2019 Ver 18.06.20 Final Publicda.pdf](#)
- Miranda, P. O., & Vasconcelos, S. P. (2022). Mental and behavioral disorders and sickness-absenteeism among federal civil servants. *Revista Brasileira de Medicina do Trabalho*, 22(4), 599-607. <http://dx.doi.org/10.47626/1679-4435-2022-800>
- Moçambique (1983). *Lei n.º 4/83 de 23 de março* – aprova a Lei do Sistema Nacional de Educação e define os princípios fundamentais da sua aplicação. Boletim da República, I Série, nº 12, 3º Suplemento.

- Moçambique (1992). *Lei n.º 6/92 de 6 de maio* – aprova a Lei do Sistema Nacional de Educação. Boletim da República, I Série, n.º 19, 104-(8).
- Moçambique (2007). *Lei n.º 23/2007 de 1 de agosto* – aprova a Lei do Trabalho e revoga a Lei n.º 8/98, de 20 de julho. Boletim da República, I Série, n. 31, pp. 466-506, quarta-feira, 1 de agosto.
- Moçambique (2013). *Decreto n.º 62/2013 de 4 de dezembro de 2013* – aprova o regulamento que estabelece o regime jurídico de acidentes de trabalho e doenças profissionais e revoga o Diploma Legislativo n.º 1706, de 19 de outubro de 1957. Boletim da República, I Série, n.º 97, 975-985.
- Moçambique (2017). *Decreto n.º 75/2017, de 27 de dezembro de 2017* - aprova as medidas de contenção da despesa pública. Boletim da República, I Série, n.º 201, 2592-(1-4).
- Moçambique (2018a). *Lei n.º 1/2018 de 12 de junho de 2018*, lei da revisão pontual da Constituição da República de Moçambique. Boletim da República, I Série, n.º 115, 782-(3-42).
- Moçambique (2018b). *Lei n.º 18/2018 de 28 de dezembro de 2018* – estabelece o regime jurídico do Sistema Nacional de Educação da República de Moçambique. Boletim da República, I Série, n.º 254, 2º Suplemento, 3748-(8).
- Moçambique (2020a). *Lei n.º 1/2020* – ratifica a declaração do estado de emergência, constante no Decreto Presidencial n.º 11/2020, de 30 de março. Boletim da República, I Série, n.º 62.
- Moçambique (2020b). *Resolução n.º 15/2020 de 14 de abril de 2020* – aprova o Programa Quinquenal do governo para 2020-2024. Boletim da República, I Série, n.º 70, 382-(1-34).
- Moçambique (2021). *Decreto n.º 3/2021 de 8 de fevereiro de 2021*- delega competências no âmbito da execução do orçamento do Estado de 2021. Boletim da República, I Série, n.º 25, 212-215.
- Moçambique (2022a). *Decreto n.º 28/2022, de 9 de junho* - aprova o Regulamento do Estatuto Geral dos Funcionários e Agentes do Estado abreviadamente designado por REGFAE e revoga o Decreto n.º 5/2018 de 26 de fevereiro. Boletim da República, I Série, n.º 110, 862-(1-30).
- Moçambique (2022e). *Decreto n.º 50/2022, de 14 de outubro* – altera os artigos 3, 4, 6, 9, 10, 11 e 12 do Decreto n.º 29/2022 de 9 de junho. Boletim da República, I Série, n.º 198, 1765-1772.

- Moçambique (2022b). *Lei n.º 4/2022 de 11 de fevereiro* - aprova o Estatuto Geral dos Funcionários e Agentes do Estado, abreviadamente designado por EGFAE e revoga a Lei n.º 10/2017, de 1 de agosto. Boletim da República, I Série, n.º 29, 215-240.
- Moçambique (2022c). *Lei n.º 5/2022, de 14 de fevereiro de 2022* – define as regras e os critérios para a fixação de remuneração dos serviços públicos, dos titulares ou membros de órgão público e dos titulares e membros dos órgãos da Administração da Justiça e aprova a Tabela Salarial Única (TSU). Boletim da República, I Série, n.º 30, 241-251.
- Moçambique (2022d). *Lei n.º 14/2022, de 10 de outubro de 2022* - altera e republica a Lei n.º 5/2022, de 14 de fevereiro que define as regras e os critérios para a fixação de salário e remuneração dos servidores públicos, dos titulares ou membros de órgão público e dos titulares e membros dos órgãos da Administração da Justiça e aprova a Tabela Salarial Única (TSU). Boletim da República, I Série, n.º 194, 1681-1690.
- Moçambique (2022f). *Resolução n.º 58/2022 de 30 de dezembro*, aprovada a Política do Professor e a Estratégia de Implementação 2023-2032. Boletim da República, I Série, n.º 252, 2998-(305-324).
- Mondlane, E. (1995). *Lutar por Moçambique*. Centro de Estudos Africanos da Universidade Eduardo Mondlane.
- Monteiro, D. T. (2017). *Morte e vida em cena: Descortinando o interdito sobre (vi)ver o cuidado na morte e no morrer de pacientes* [Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/174493>
- Morais, E. A. H. de, Abreu, M. N. S., & Assunção, A. A. (2023). Autoavaliação de saúde e fatores relacionados ao trabalho dos professores da educação básica no Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*, 28(1), 209-222. <https://doi.org/10.1590/1413-81232023281.07022022>
- Moreira, D. Z., & Rodrigues, M. B. (2018). Saúde mental e trabalho docente. *Estudos de Psicologia*, 23(3), 236-247. <http://dx.doi.org/10.22491/1678-4669.20180023>
- Moretti, F. A., & Hübner, M. M. C. (2017). O estresse e a máquina de moer alunos no ensino superior: vamos repensar a nossa Política Educacional? *Revista de Psicopedagogia*, 34(105), 258-67. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862017000300003
- Moronte, E. A. (2020). A pandemia do novo coronavírus e o impacto na saúde mental dos trabalhadores e trabalhadoras. In C. B. Augusto & R. D. dos Santos. (Orgs.), *Pandemias e pandemônio no Brasil* (pp. 219-228). Tirant lo Blanch.

- Moura, L. S. de, & Viero, M. B. (2021). Os desafios na travessia do ser-professor e ao adoecimento psíquico: Composição de uma novidade identidade. In F. M. Rigue, & A. P. P. Malavolta (Org.), *Costuras entre educação e saúde: Possibilidades em movimento* (pp. 248-263). Diálogo Freiriano.
- Moura, J. S., Ribeiro, J. C. O. A. L., Neta, A. A. C., & Nunes, C. P. (2019). A precarização do trabalho docente e o adoecimento mental no contexto neoliberal. *Revista Profissão Docente*, 19(40), 1-17. <http://dx.doi.org/10.31496/rpd.v19i40.1242>
- Mota, Í. D. da, Farias, G. O., Silva, R., & Folle, A. (2017). Síndrome de burnout em estudantes universitários: Um olhar sobre as investigações. *Motrivência*, 29(esp.), 243-256. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2017v29nespp243>
- Murphy, L. R. (2008). *Mental Capital and Wellbeing: Making the most of ourselves in the 21st century*. The Government Office for Science.
- Naghieh, A., Montgomery, P., Bonell, C. P., Thompson, M., & Aber, J. L. (2015). Organizational interventions for improving wellbeing and reducing work-related stress in teachers. *Cochrane Systematic Review – Intervention*, n. ° 4, CD010306. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD010306.pub2>
- Nardi, H. C. (1997). Saúde do Trabalhador. In A. D. Cattani, (Org.), *Trabalho e tecnologia, dicionário crítico* (pp. 219-224). Vozes/Ed. Universidade.
- Nascimento, K. B., & Seixas, C. E. (2020). O adoecimento do professor da educação básica no Brasil: Apontamentos da última década de pesquisas. *Revista Educação Pública*, 20(36), 1-14. <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/36/josepho-adoecimento-do-professor-daeducacao-basica-no-brasil-apontamentos-da-ultima-decada-de-pesquisas>
- Nascimento, R. B., Díaz, B., & Amorim, M. M. T. (2022) Adoecimento docente, avanço das direitas e necropolítica no Brasil: reflexões para a formação de professores. *Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, 14(31), 31-44. <https://doi.org/10.31639/rbpf.v14i31.643>
- National Institute for Occupational Safety and Health [NIOSH]. (2014). *Work organization and stress-related disorders*. <https://www.cdc.gov/niosh/docs/2016-150/default.html>
- Nedel, F. B., & Bastos, J. L. (2020). Para onde seguir com a pesquisa em determinantes sociais da saúde? *Revista de Saúde Pública*, 54(15), 1-6. <http://dx.doi.org/10.11606/s1518-8787.2020054001618>
- Neme, G. G. S., & Limongi, J. E. (2019). Prevalência e fatores relacionados a transtornos mentais comuns entre professores universitários de uma universidade federal brasileira.

- Hygeia - Revista Brasileira de Geografia Médica e da Saúde*, 15 (31),112-120.
<http://dx.doi.org/10.14393/Hygeia153249863>
- Nivagara, D. (2013). Formação e o desenvolvimento profissional de professores: uma análise crítica da sua prática no contexto de Moçambique. *Revista EDUCAmazônia - Educação Sociedade e Meio Ambiente*, XI(2), 23-39.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4710478>
- Nivagara, D. (2020). A contribuição da prática na formação inicial de professores: uma análise a partir da formação de professores primários em Moçambique. *REH- Revista Educação e Humanidades*, I(1), 371-420.
<https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/reh/article/view/7554>
- Nodari, N. L., Flor, S. R. A., Ribeiro, A. S., & Carvalho, G. J. R. (2014). Estresse, conceitos, manifestações e avaliação em saúde: Revisão de literatura. *Revista Saúde e Desenvolvimento Humano*, 2(1), 61-74. <http://dx.doi.org/10.18316/1543>
- Nogueira, J. M., & Gomes, A. R. (2014). Compreender o estresse no esporte: Contribuição das perspectivas transacionais sobre a adaptação humana. In J. M. Montiel, D. Bartholomeu, & M. S. Andrade (Eds.), *Perspectivas em aprendizagem humana* (pp. 57-82). Memnon Edições.
- Oliveira, A., Catarina, E. F., Porto, B. C., & Silva, G. F. (2023). Doenças e agravos – Notificação de transtornos mentais relacionados ao trabalho: análise dos registros oficiais a nível Brasil e do Estado de Santa Catarina. In B. J. Feiden & A. M. L. Machado (Orgs.), *Conexão: Pesquisa e extensão* (pp.59-66). Faculdade Avantis.
- Oliveira, A. A. S., & Bastos, J. A. (2017). Pressupostos epistemológicos da saúde mental e trabalho em teses brasileiras. *Mental*, 11(20), 152-175.
<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/mental/v11n20/v11n20a09.pdf>
- Oliveira, D. A. (2010b). Organização do trabalho escolar. In D. A. Oliveira, A. M. C. Duarte, & L. M. F. Vieira (Org.), *Dicionário: Trabalho, profissão e condição docente*. UFMG/Faculdade de Educação. <https://gestrado.net.br/verbetes/organizacao-do-trabalho-escolar/>
- Oliveira, D. A. (2010a). Trabalho docente. In D. A. Oliveira, A. M. C. Duarte, & L. M. F. Vieira (Org.), *Dicionário: Trabalho, profissão e condição docente*. UFMG/Faculdade de Educação. <https://gestrado.net.br/dicionario-de-verbetes/>
- Oliveira, D. A., Pereira Júnior, E., & Clementino, A. N. (2021). *Trabalho docente em tempos da pandemia – Relatório técnico*. GESTRADO.

- Oliveira, D. A., & Vieira, L. F. (2012). *Trabalho na educação básica: A condição docente em sete estados brasileiros*. Fino Traço.
- Oliveira, K. L., & Fernandes, C. C. (2023). A profissão docente frente às exigências da sociedade contemporânea: Um olhar dirigido à saúde do professor para a prevenção da Síndrome de Burnout. *Studies in Education Sciences*, 4(1), 118-135. <https://doi.org/10.54019/sesv4n1-009>
- Oliveira, M. E. (2016). *Professor, você trabalha ou só dá aula?": O fazer-se docente entre história, trabalho e precarização na SEE-SP* [Tese de Doutorado, Universidade Federal da Grande Dourados]. <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/2802>
- Olivera, H. L. R., Balk, R. S., Graup, S., & Muniz, A. G. (2020). Percepções sobre saúde mental de professores e professoras de uma escola pública da fronteira oeste do Rio Grande do Sul. *Research, Society and Development*, 9(4), e171943060, 1-16. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i4.3060>
- Organización Mundial de la Salud (2013). *Plan de accion sobre salud mental 2013-2020*. Autor. https://www.who.int/mental_health/publications/es/
- Organização Mundial da Saúde (2020). *Coronavirus disease 2019 (Covid-19): Situation Report-51*. Autor. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/331475?locale-attribute=pt&show=full>
- Pacheco, R. L., Martimbianco, A. L. C., Garcia, C.M., Logullo, P., & Riera, R. (2017). Guidelines para publicação de estudos científicos. Parte 2: Como publicar estudos observacionais (coorte, caso-controle e transversal). *Diagnóstico e Tratamento*, 22(3), 121-126. http://docs.bvsalud.org/biblioref/2017/08/848018/rdt_v22n3_121-126.pdf
- Patias, N. D., & Hohendorff, J. V. (2019). Critérios de qualidade para artigos de pesquisa qualitativa. *Psicologia em Estudo*, 24, 1-14. <https://doi.org/10.4025/psicolestud.v24i0.43536>
- Peacock, A., Leung, J., Larney, S., Colledge, S., Hickman, M., Rehm, J., Giovino, G. A., West, R., Hall, W., Griffiths, P., Ali, R., Gowing, L., Marsden, J., Ferrari, A. J., Grebely, J., Farrel, M., & Degenhardt, L. (2018). Global statistics on alcohol, tobacco and illicit drug use: 2017 status report. *Addiction*, 113(10),1905-26. <https://doi.org/10.1111/add.14234>
- Pereira, E. C. C. S., & Ramos, M. F. H. (2023). A saúde dos professores no contexto da pandemia da Covid-19: Uma revisão integrativa da literatura. *Revista Ciências & Ideias*, 14, e23142182, 1-19. <http://dx.doi.org/10.22407/2176-1477/2023.v14.2182>

- Pereira, J. A. (2015). *Trabalho docente e sofrimento mental: Um estudo em uma escola pública do Estado de São Paulo* [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual Paulista]. <http://hdl.handle.net/11449/127715>
- Pereira, M. D., Duarte, L. A. D., Feldens, D. G., & Silva, J. P. (2023). Saúde mental da professora e os efeitos da pandemia em sua docência na Educação Básica: Um olhar a partir da perspectiva de gênero. *Educação - UFSM*, 48(1), 1-31. <http://dx.doi.org/10.5902/1984644470057>
- Pereira, M. R. (2017). De que hoje padecem os professores da Educação Básica? *Educar em Revista*, 64, 71-87, 2017. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.49815>
- Piatak, J. S. (2017). Sector Switching in good times and in bad: Are public sector employees less likely to change sectors? *Public Personnel Management*, 46(4), 327-341. <https://doi.org/10.1177/0091026017712739>
- Pimentel, E. F. P. (2022). *Riscos psicossociais do trabalho e transtornos mentais comuns em servidores de uma universidade pública* [Tese de Doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina]. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/238301>
- Pinheiro, Â. F. S., Pena, K. A., & Lima, N. T. S. R. (2018). Estresse ocupacional em professores do ensino médio: Fatores que contribuem para o adoecimento. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, 10(4), 106-121. <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/psicologia/estresse-ocupacional>
- Pinto, E. B. (2018). *Desmedida do Capital: A degradação da saúde mental de servidores públicos em uma capital brasileira* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/181063>
- Pires, M. F. C. (1997). O materialismo histórico-dialético e a Educação. *Interface — Comunicação, Saúde, Educação*, 1(1), 83-94. <https://doi.org/10.1590/S1414-32831997000200006>
- Pires, Á. P. (2012). Sobre algumas questões epistemológicas de uma metodologia geral para as ciências sociais. In J. Poupard, J. P. D., L. H. Groulx, A. Laperriere, R. Mayer, & Á. Pires (Org.), *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos* (3ª ed.) (pp.43-94). Vozes (Coleção Sociologia).
- Pitta, J. C. N. (2011). Como diagnosticar e tratar transtornos de ansiedade. *Revista Brasileira de Medicina*, 68(12), 6-13. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-620996>
- Pizzio, A., & Klein, K. B. (2018). Perfil epidemiológico dos servidores públicos federais no Tocantins afastados por motivo de saúde. *Revista Brasileira de Gestão e*

- Desenvolvimento Regional*, (ed. esp.), 14(2), 588-604.
<https://doi.org/10.54399/rbgdr.v14i2.3638>
- Placco, V. M. N. S., Sigalla, L. A. A., Tahan, S. P., Orsolon, L. A. M., & Argolo, G. (2020). Condições de trabalho docente na escola da atualidade: demandas e desafios, na percepção de educadores da rede pública estadual paulista. *Educação*, 47, 1-20
<http://dx.doi.org/10.5902/19846444447227>
- Porto, T. N. R. S., Rodrigues, T. S., Mendes, M. M. P., Sousa, R. M. M. de, Feitosa, G. T., Sousa, I. D. B. de, Neves, N. V. P. das, & Reis, L. N. dos. (2021). Principais causas de absenteísmo por professores: Revisão integrativa de literatura. *Revista Eletrônica Acervo Saúde*, 13(1), e5135, 1-10. <https://doi.org/10.25248/reas.e5135.2021>
- Prado, C. E. P. (2016). Estresse ocupacional: Causas e consequências. *Revista Brasileira de Medicina do Trabalho*, 14(3), 285-9.
<https://cdn.publisher.gn1.link/rbmt.org.br/pdf/v14n3a14.pdf>
- Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (2022). *Relatório de Desenvolvimento Humano 2021/2022 - Síntese*. Autor. <https://hdr.undp.org/system/files/documents/global-report-document/hdr2021-22overviewpt1pdf.pdf>
- Pulgas, E. M. S., & Santos, K. O. B. (2022). Agravos e incapacidades para o trabalho entre profissionais do ensino: Análise dos registros oficiais no Brasil. *Cadernos de Saúde Coletiva*, 30(2), 285-296. <https://doi.org/10.1590/1414-462X202230020400>.
- Ramos, M. (2000). *Desafiar o desafio: Prevenção do stresse no trabalho*. RH.
- Ramos, M. D. P. (2020). *Condições de trabalho docente de professores de escolas rurais do território Piemonte da Diamantina - Bahia* [Tese de Doutorado, Universidade do Estado da Bahia]. <http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2021/03/Michael-Daian-Pacheco-Ramos.pdf>
- Rebelo, F., & Urt, S. C. (2022). Saúde e adoecimento de professores universitários: Uma revisão integrativa de teses e dissertações produzidas no Brasil. *Educação*, 47, 1-27.
<http://dx.doi.org/10.5902/1984644453279>
- Reis, B. M., & Cecílio, S. (2014). Precarização, trabalho docente intensificado e saúde de professores universitários. *Trabalho & Educação*, 23(2), 109-128.
<https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9141/6566>
- Reis, M. I. A. (2014). *O Adoecimento dos trabalhadores docentes na rede pública de ensino de Belém-Pará* [Tese de Doutorado, Universidade Federal do Pará].
http://ppgedufpa.com.br/bv/arquivos/File/d14_mariaizabel.pdf

- Reisa, S. B., Gomes, A. R., & Simões, C. (2018). Stress e burnout em professores: Importância dos processos cognitivos de avaliação. *Psicologia, Saúde & Doença*, 19(2), 208-221. <http://dx.doi.org/10.15309/18psd190204>
- Reyes, A. N., & Fermann, I. L. (2017). Eficácia da terapia cognitivo-comportamental no transtorno de ansiedade generalizada. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 13(1), 49-54. <http://dx.doi.org/10.5935/1808-5687.20170008>
- Richardson, R. J., Peres, J. O. A. S., Wanderley, J. C.V., Correia, L. M., & Peres, M. H. M. (1999). *Pesquisa Social: Métodos e técnicas* (3ª ed. ampl.). Atlas.
- Robbins, S. P. (2009). *Fundamentos do comportamento organizacional* (8ª ed.). Pearson Prentice Hall.
- Rocha, P. R., & David, H. M. S. L. (2015). Determinação ou determinantes? Uma discussão com base na teoria da produção social da saúde. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 49(1), 129-135. <https://doi.org/10.1590/S0080-623420150000100017>
- Rodrigues, F. A., & Mogarro, M. J. (2020). Imagens de identidade profissional de futuros professores. *Revista Brasileira de Educação*, 25, 1-21. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782019250004>
- Roque, M. G. M., Gomes, A. F., Chaves, A. M., & Santos, M. O. (2022). Para além de uma vocação: Sentido do trabalho para os professores da unidade escolar municipal Conveniada Belo Campo. *Revista Gestão & Conexões*, 11(2), 28-51. <https://doi.org/10.47456/regec.2317-5087.2022.11.2.36267.28-51>
- Sales, R. O., & Freitas, M. C. O. (2018). A experiência com adoecimento na docência: Um estudo com professoras de São Miguel das Matas, Bahia, Brasil. *Sisyphus – Journal of Education*, 6(2), 65-81. <https://doi.org/10.25749/sis.14250>
- Salvagioni, D. A. J., Melanda, F. N., Mesas, A. E., González, A. D., Gabani, F. L., & Andrade, S. M. (2017). Physical, psychological, and occupational consequences of job burnout: A systematic review of prospective studies. *PLOS ONE*, 12(10), 1-29. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0185781>
- Sampaio, J. J., & Messias, E. L. (2002). A epidemiologia em saúde mental e trabalho. In M. G. Jacques & W. Codo (Orgs.), *Saúde mental & trabalho: Leituras* (pp. 143-172). Vozes.
- Sampaio, M. A. L., Costa, J. M., Barbosa, L. N. F., Melo, M. C. B., & Santos, C. S. (2022). A docência nos tempos de pandemia: Um estudo sobre vivências de professores brasileiros durante o período de isolamento. *Saúde Coletiva*, 12(74), 10027-10033. <https://doi.org/10.36489/saudecoletiva.2022v12i74p10027-10039>

- Santana, A. N., Roazzi, A., & Nunes, A. L. (2021). Adoecimento psíquico nas organizações: Explorando dimensões estruturais dos estudos e possibilidades interventivas. *Revista Brasileira de Administração Científica*, 12(3), 374-387. <http://doi.org/10.6008/CBPC2179-684X.2021.003.0028>
- Santana, D., Barbosa, V., & Máximo, T. A. (2022). Vida que segue em tempos de pandemia: A relação saúde e trabalho docente na Paraíba. *Trabalho (En)Cena*, e022022, 1-23. <https://doi.org/10.20873/2526-1487e022022>
- Santana, F. A. L., & Neves, I. R. (2017). Saúde do trabalhador em educação: A gestão da saúde de professores de escolas públicas brasileiras. *Saúde e Sociedade*, 26(3), 786-797. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902017167259>
- Santi, D. B., Barbieri, A. R., & Cheade, M. F. M. (2018). Absenteísmo-doença no serviço público brasileiro: Uma revisão integrativa da literatura. *Revista Brasileira de Medicina do Trabalho*, 16(1), 71-81. DOI: 10.5327/Z1679443520180084
- Santos, B. S. (1996). *Pela mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade*. Cortez.
- Santos, J. J. S. (2018). Análise das vicissitudes da organização do saber e dos problemas de elaboração do currículo do ensino básico de Moçambique. *Revista Cadernos de Estudos e Pesquisas na Educação Básica*, 4(1), 27-43. <https://periodicos.ufpe.br/revistas/cadernoscap/article/view/237628>
- Santos, J. J. S., & Aliante, G. (no prelo). Planejamento e orçamentação de carreira docente: Análise da perspectiva dos professores do ensino básico em Moçambique. *Revista Brasileira de Educação*.
- Santos, J. K. L. dos, & Wanzinack, C. (2017). Saúde docente: Um estudo de caso nas escolas municipais de ensino fundamental do Município de Matinho – Paraná – Brasil. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 17, 115-128. <https://doi.org/10.17561/reid.v0i17.3187>
- Santos, R. A. O., Santos, V. N. dos, & Potyara, C. (2020). *O adoecimento sistemático dos professores e professoras da rede pública do distrito federal: Reflexões sobre as ações estatais*. Trabalho apresentado no V Congresso Nacional de Educação, Centro Cultural de Exposições Ruth Cardoso. <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/68925>
- Santos, P. F. dos, Wainberg, M. L., Caldas-de-Almeida, J. M., Saraceno, B., & Mari, J. J. (2016). Overview of the mental health system in Mozambique: Addressing the treatment gap with a task-shifting strategy in primary care. *International Journal of Mental Health Systems*, 10(1), 1-9. <https://doi.org/10.1186/s13033-015-0032-8>

- Santos, R. D. dos, Carneiro, C., & Oliveira, A. R. C. de (2023). Mal-estar docente e não reconhecimento, palavras de professores de uma escola pública de Niterói. *Revista AMAzônica*, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq,16(1), 569-589. <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/11517/8318>
- Schaufeli, W. B., De Witte, H., & Desart, S. (2020). Burnout Assessment Tool (BAT) - Development, validity, and reliability. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17, 1-21. <https://www.mdpi.com/1660-4601/17/24/9495>
- Schuster, M. (2016). *Corpo e adoecimento na percepção docente* [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE]. <https://tede.unioeste.br/handle/tede/3330>
- Seligmann-Silva, E. (2011). *Trabalho e desgaste mental: O direito de ser dono de si*. Cortez.
- Seligmann-Silva, E. (2016). Saúde mental relacionada ao trabalho: As visões teóricas sob a pressão da precarização. In K. B. Macêdo, J. G. de Lima, A. R. D. Fleury, & C. M. S. Carneiro (Orgs.), *Organização do trabalho e adoecimento: Uma visão interdisciplinar* (Cap. 9, pp.171-198). PUC Goiás.
- Seligmann-Silva, E. (2022). *Trabalho e desgaste mental: O direito de ser dono de si*. Cortez.
- Seligmann-Silva, E. (2023). Saúde mental e trabalho: O caso dos profissionais do ensino. In C. F. Lima, C. O. R., J. P. da Silva & R. L. Lorenzi (Orgs.), *Seminários - Trabalho e saúde dos professores: Precarização adoecimento e caminhos a mudança* (pp. 245-264). Fundacentro.
- Selye, H. (1980). *Selye's guide to stress research*: Van Nostrand Reinhold.
- Selye, H. (1993). History of stress concept. In L. Goldberg, & S. Briznitz (Eds.), *Handbook of stress: Theoretical and clinical aspects*. The Free Press.
- Shabbir, H., Ramzan, S., & Ahmad, J. (2020). Workaholism, burnout and career stagnation: An analysis of barriers to motivation among faculty of public sector universities in Quetta. *Global Regional Review*,5(4), 77-87. [https://doi.org/10.31703/grr.2020\(V-IV\).08](https://doi.org/10.31703/grr.2020(V-IV).08)
- Siqueira, A. B. de (2015). *Sofrimento, processo de adoecimento e prazer no trabalho: As estratégias desenvolvidas pelos docentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia na (re)conquista da sua saúde* [Tese de Doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina]. <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/160704>

- Siqueira, B. C., & Boarini, M. L. (2018). A saúde do professor no cotidiano escolar – Uma pesquisa histórica. *Psicologia da Educação*, 47, 39-46. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n47/n47a05.pdf>
- Silva, A. F. da, Estela, F. M., Lima, N. S., & Abreu, C. T. de A. (2020). Saúde mental de docentes universitários em tempos de pandemia. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, 30, 2, e300216, 1-4. <https://doi.org/10.1590/S0103-73312020300216>
- Silva, C. O., & Ramminger, T. (2014). O trabalho como operador de saúde. *Ciência & Saúde Coletiva*, 19(12), 4751-4758. <http://dx.doi.org/10.1590/1413-812320141912.15212013>
- Silva, E. F., & Vieira, A. M. D. P. (2022). Adoecimento docente nas escolas públicas do Estado do Paraná. *Revista Humanidades e Inovação*, 8(59), 181-192. <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2273>
- Silva J. L. L., Monnerat, M. S., Abreu, L. M., Lima, A. L. O., Messias, C. M., & Almeida, G. L. (2022). Common mental disorders and burnout syndrome among university professionals. *SMAD, Revista Eletrônica Saúde Mental, Álcool e Drogas*, 18(1), 37-46. <https://dx.doi.org/10.11606/issn.1806-6976.smad.2022.174476>
- Silva, J. M. da, Passos, A. L. V., & Aquino, C. A. B. de (2022). Ensino remoto emergencial e saúde mental de professores do ensino fundamental. *Psicologia, Educação e Cultura*, 26(1), 145-159. <http://hdl.handle.net/10400.26/40382>
- Silva, J. P. da, & Fischer, F. M. (2021). O perfil das publicações sobre condições de trabalho e saúde dos professores: Um aporte para (re) pensar a literatura. *Saúde e Sociedade*, 30(4), e210070, 1-12. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902021210070>
- Silva, L. C., & Salles, T. L. A. (2016). O estresse ocupacional e as formas alternativas de tratamento. *ReCaPe - Revista de Carreiras e Pessoas*, 6(2), 234-247. <https://doi.org/10.20503/recape.v6i2.29361>
- Silva, L. F., Oliveira, A. M. B., Honorato, A. E. O., & Oliveira, A. J. (2023). Relação entre transtornos mentais comuns e características docentes da Educação Básica. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 23(2), 2437-2445. <https://doi.org/10.5935/rpot/2023.2.24400>
- Silva, M. M. O., & Cavalcanti, F. M. C. (2022). “Professor, professora quais seus sentimentos em relação à sua profissão?” In D. L. S. Braga (Org.), *Pesquisas e inovações em pedagogia e educação: Produções científicas multidisciplinares no século XXI* (pp.88-99). Instituto Scientia.

- Silva, M. P. da, Bernardo, M. H., & Souza, H. A. (2016). Relação entre saúde mental e trabalho: A concepção de sindicalistas e possíveis formas de enfrentamento. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 41, e23, 1-12. <http://dx.doi.org/10.1590/2317-6369000003416>
- Silva, N. R., Bolsoni-Silva, A. T., & Loureiro, S. R. (2018). Burnout e depressão em professores do ensino fundamental: Um estudo correlacional. *Revista Brasileira de Educação*, 23, e230048, 1-18. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230048>
- Silva, S. G. da (2017). *Travessias entre a sala de aula e o consultório: Trajetórias docentes, adoecimento e narrativas de sofrimento psíquico de professores* [Tese de Doutorado, Universidade Federal do Ceará]. <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/22463>
- Silva, T. C., Oliveira, N. O., Castro, J. G. D. (2021). Afastamentos por transtornos mentais de servidores públicos de uma de uma instituição federal de ensino. *Revista Cereus*, 13(1), 138-155. <http://www.ojs.unirg.edu.br/index.php/1/article/view/3349>
- Silva, V. L. da (2017). *Condições de trabalho, presenteísmo, absenteísmo em professores da rede pública* [Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo]. <https://doi.org/10.11606/T.6.2017.tde-19072017-154953>
- Silva-Junior, J. S. D., & Fischer, F. M. (2014). Adoecimento mental incapacitante: Benefícios previdenciários no Brasil entre 2008-2011. *Revista de Saúde Pública*, 48(1), 186-190. <https://doi.org/10.1590/S0034-8910.2014048004802>
- Simione, A. A. (2019). Gestão estratégica de recursos humanos: Já se pode falar dela na administração pública em Moçambique? *Revista Foco*, 12(3), 138-161. <https://doi.org/10.21902/jbslawjbs.v12i3.21>
- Simões, E. C., & Cardoso, M. R. A. (2022). Violência contra professores da rede pública e esgotamento profissional. *Ciência & Saúde Coletiva*, 27(3), 1039-1048. <https://doi.org/10.1590/1413-81232022273.28912020>
- Simplício, S. D., & Andrade, M. S. (2011). Compreendendo a questão da saúde dos professores da rede pública municipal de São Paulo. *Psico*, 42(2), 159-167. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/psi-51596>
- Sionek, L., Assis, D. T. M., & Freitas, J. L. (2020). “Se eu soubesse, não teria vindo”: Implicações e desafios da entrevista qualitativa. *Psicologia em Estudo*, 25, 1-15. <https://doi.org/10.4025/psicolestud.v25i0.44987>

- Soares W. D., Ruas, C. F. A., Oliveira, W. N., Silva, L. L. F., & Soares, R. S. M. V. (2022). Prevalência de depressão e ansiedade em professores da rede pública na era Covid-19. *Cadernos UniFOA*, 17(49), 165-171. <https://doi.org/10.47385/cadunifoa.v17.n49.3691>
- Soldatelli, R. (2011). *O processo de adoecimento dos professores do ensino fundamental de Florianópolis e suas possibilidades de resistência a esse processo* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina]. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/95398>
- Sousa, R. C. de (2021). *Reconfigurar a vida-profissão:(Auto) biografia, condições de trabalho e adoecimento* [Tese de Doutorado, Universidade do Estado da Bahia]. <http://hdl.handle.net/20.500.11896/2658>
- Souza, E. C., Souza, G. A., & Ramos, M. D. P. (2020). Narrativas de professoras de escolas rurais e condições de trabalho: Modos de viver e dizer. *Trayectorias Humanas Transcontinentales*, 8, 1-16. <https://doi.org/10.25965/trahs.2835>
- Souza, E. M. R., & Coutinho, D. J. G. (2018). Adoecimento das professoras das primeiras letras em Olinda: Sintomas, queixas e diagnósticos. *EDUR - Educação em Revista*, 34, 1-29. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698188055>
- Souza, E. S., & Ribeiro, F. S. (2022). Violência na escola pública de Manaus/AM: Impactos na saúde física e mental dos professores. *Research, Society and Development*, 11(9), e14911931725, 1-9. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i9.31725>
- Souza, F. V. P. (2018). Adoecimento mental e o trabalho do professor: Um estudo de caso na rede pública de ensino. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 21(2), 103-117. <https://doi.org/10.11606/issn.1981-0490.v21i2p103-117>
- Souza, H. A., & Bernardo, M. H. (2019). Prevenção de adoecimento mental relacionado ao trabalho: A práxis de profissionais do Sistema Único de Saúde comprometidos com a saúde do trabalhador. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 4, e26, 1-8. <http://dx.doi.org/10.1590/2317-6369000001918>
- Souza, M. H. G. (2017). *As condições de trabalho e a repercussão na saúde dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Pará]. <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/9516>
- Souza, V. G. R. de, Taborda, J. C., & Freitas, C. J. de. (2021). Desgaste da saúde mental do docente da educação básica do interior do Mato Grosso do Sul. *Revista Humanidades e Inovação*, 8(41), 79-88. <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/5101>

- Suen, I., Gendron, T. L., & Gough, M. (2017). Social isolation and the built environment: A call for research and advocacy. *Public Policy and Aging Report*, 27(4), 131-5. <https://doi.org/10.1093/ppar/prx032>
- Sunde, R. M. (2022). Saúde mental dos professores em tempos da pandemia da Covid-19: Entrevista aos professores das escolas primárias da cidade de Nampula – Moçambique. *Revista de Psicologia Saúde e Debate*, 8(1), 238-250. <https://doi.org/10.22289/2446-922X.V8N1A14>
- Sunde, R. M. (2023). Necessidade de serviços de apoio psicológico em instituições de ensino: caso de escolas e universidades moçambicanas. *PSI UNISC*, 7(2), 07-19. <https://doi.org/10.17058/psiunisc.v7i2.18140>
- Taimo, J. U. (2010). *Ensino superior em Moçambique: História, política e gestão* [Tese de Doutorado, Universidade Metodista de Piracicaba]. http://iepapp.unimep.br/biblioteca_digital/pdfs/2006/USQUKAQXVOOD.pdf
- Tang, J. J., Leka, S., & MacLennan, S. (2013). The psychosocial work environment and mental health of teachers: A comparative study between the United Kingdom and Hong Kong. *International Archive Occupational Environment Health*, 86, 657-66. <https://doi.org/10.1007/s00420-012-0799-8>
- Teixeira, R. do C. (2018). *O Trabalho docente nas escolas multisseriadas do campo no município de Mutuípe-BA* [Dissertação do Mestrado, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia]. <https://ufrb.edu.br/ppgeducampo/turma-iii-2015?download=43:20180608142713-roseane-do-carmo-teixeira>
- Teófilo Filho, R. A., Chaves, D. F. M., D'Almeida Filho, L. F., Alves, M. A., Barros, M. M., & Fachin, L. P. (2023). Aspectos epidemiológicos dos transtornos mentais relacionados ao trabalho no Brasil na década de 2011 a 2020. *Debates em Psiquiatria*, 13, 1-24. <https://doi.org/10.25118/2763-9037.2023.v13.695>
- Tittoni, J., & Nardi, H. C. (2008). Saúde mental e trabalho: Reflexões a partir de estudos com trabalhadores afastados do trabalho por adoecimento profissional. In M. G. C. Jacques. (Org.), *Relações sociais e ética* (pp.70-80). Centro Edelstein de Pesquisas Sociais.
- Torre, A. R., Bruckauf, Z., Nivagara, D., Niquice, A, F., Agibo, M. L. L. C., & Patia, N. (2023). *Resultados da Avaliação de 2021 - Análise aprofundada dos factores da desistência escolar no ensino primário em Moçambique*. UNICEF/UP.

- Tostes, M. V., Albuquerque, G. S. C., Souza e Silva, M. J., & Petter, R. R. (2018). Sofrimento mental de professores do ensino público. *Saúde em Debate*, 42(116), 87-99. <http://dx.doi.org/10.1590/0103-1104201811607>
- Trevisan, R. L. (2020). *Avaliação da associação entre carga mental de trabalho, fatores de risco psicossociais ocupacionais e agravos à saúde mental de professores* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina]. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/221998>
- Trevisan, R. L. (2022). *Transtornos mentais em servidores públicos: Caracterização e acompanhamento do retorno ao trabalho* [Tese de Doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina]. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/240947>
- Trevisan, R. L., & Cruz, R. M. (2019). Licença para tratamento de saúde por transtornos mentais em servidores públicos da educação. In S. Franco, & E. Escudero (Eds.), *El presente del futuro del trabajo II: Psicología y organización del trabajo XVI* (pp.135-148). Psicolibros Universitario.
- Trevisan, K. R. R., Cruz, R. M., Dalagasperina, P., Ariño, D. O., & Steil, A. V. (2022). Revisão sistemática internacional sobre agravos à saúde mental de professores. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 40(1), 1-15. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.7532>
- Turgoose, D., & Maddox, L. (2017). Predictors of compassion fatigue in mental health professionals: A narrative review. *Traumatology*, 23(2), 172-185. <http://dx.doi.org/10.1037/trm0000116>
- Uaciquete, A. S. (2010). *Modelos de administração da educação em Moçambique (1983-2009)* [Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro]. <https://ria.ua.pt/handle/10773/1086>
- Uchida, S., Lancman, S., & Sznelwar, L. I. (2010). Contribuições da Psicodinâmica do Trabalho para o desenvolvimento de ações transformadoras no processo laboral em saúde mental. In D. M. R. Glina, & L. E. Rocha (Orgs.), *Saúde mental no trabalho: Da teoria à prática* (pp.191-228). Roca.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization - Escritório Regional para África Austral (2015). *Garantir um ensino de qualidade através de professores de qualidade: Relatório da Conferência Regional da África Austral sobre Professores*. Autor. https://pdfhoney.com/compress-pdf.html#google_vignette

- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2019). *Revisão de políticas educacionais – Moçambique*. MINEDH. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371701>
- Vale, P. C. S. do, & Aguilera, F. (2016). Estresse dos professores de ensino fundamental em escolas públicas: Uma revisão de literatura. *Revista Psicologia, Diversidade e Saúde*, 5(1), 86-94. <https://doi.org/10.17267/2317-3394rpd.v5i1.712>
- Vaz, A. C. N. (2018). Dispersão decisória, centralidade política e entropia burocrática: Mitigando custos transacionais na gestão pública. *Opinião Pública*, 24(3), 622-669. <http://dx.doi.org/10.1590/1807-01912018243622>
- Venturi, T. (2018). *Educação em saúde sob uma perspectiva pedagógica e formação de professores: Contribuições das Ilhotas Interdisciplinares de Racionalidade para o desenvolvimento profissional docente* [Tese de Doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina]. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/198593>
- Viegas, M. F. (2022). Trabalhando todo o tempo: Sobrecarga e intensificação no trabalho de professoras da educação básica. *Educação e Pesquisa*, 48, e244193, 1-21. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248244193>
- Vieira, C. A. L., Pinheiro, F. P. H. A., Furtado, N. R. X., Cunha, E. S., Aguiar, H. M. T., Escórcio, G. F., Alves, S. V., & Alcântara, V. P. (2023). Prevalência e preditores de transtornos mentais comuns entre professores universitários do Interior Cearense. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 23(1), 2373-2382. <https://doi.org/10.5935/rpot/2023.1.23038>
- Vieira, C. A. L., Pinheiro, F. P. H. A., Furtado, N. R. X., Cunha, E. S., Aguiar, H. M. T., Escórcio, G. F., Alves, S. V., & Alcântara, V. P. (2023). Prevalência e preditores de transtornos mentais comuns entre professores universitários do interior Cearense. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 23(1), 2373-2382. <https://doi.org/10.5935/rpot/2023.1.23038>
- Vizzaccaro-Amaral, A. L. (2013). *“(In)Capacitados para o trabalho”?* Trabalho, estranhamento e saúde do trabalhador no Brasil (2000 - 2010) [Tese de Doutorado, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”]. <http://hdl.handle.net/11449/100999>
- Wang, J., & Wang, Z. (2020). Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats (SWOT) Analysis of China’s prevention and control strategy for the COVID-19 epidemic.

- International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(7), 2235.
<https://doi.org/10.3390/ijerph17072235>
- World Health Organization (2017). *Depression and other common mental disorders: Global health estimates*. License: CC BY-NC-SA 3.0 IGO.
<https://apps.who.int/iris/handle/10665/254610>
- World Health Organization (2019). *International statistical classification of diseases and related health problems (11th ed.)*. Autor. <https://icd.who.int/>
- Wünsch, D. S., & Mendes, J. M. R. (2011). Saúde do trabalhador e proteção social: As repercussões da precarização do trabalho no capitalismo contemporâneo. *Revista de Estudos de Trabalho*, 5(9), 163-175.
<http://www.estudosdotrabalho.org/10revistaRET9.pdf>
- Wünsch, D. S., & Mendes, J. M. R. (2015). A construção social da invisibilidade das doenças e mortes relacionadas ao trabalho. In G. Alves, A. L. Vizzaccaro-Amaral, & B. Chapadeiro (Org.), *A Hýbris de Saturno: Precarização do trabalho, Saúde do Trabalhador e invisibilidade social* (pp. 61-72). Canal 6.
- Xiang, Y-T, Yang, Y., Li, W., Zhang, L., Zhang, Q., Cheung, T., & Ng, C. H. (2020). Timely mental health care for the 2019 novel coronavirus outbreak is urgently needed. *The Lancet Psychiatry*, 7(3), 228-9. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(20\)30046-8](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(20)30046-8)
- Yang, R., You, X., Zhang, Y., Lian, L., & Feng, W. (2019). Teachers' mental health becoming worse: The case of China. *International Journal of Educational Development*, 70, 102077. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2019.102077>
- Yin, R. K. (2016). *Pesquisa qualitativa: Do início ao fim*. Penso.
- Yong, Z., & Yue, Y. (2007). Causes for burnout among secondary and elementary school teachers and preventive strategies. *Chinese Education and Society*, 40(5), 78-85. <https://doi.org/10.2753/CED1061-1932400508>
- Zanelli, J. C., & Kanan, L. A. (Org.) (2019). *Fatores de risco, proteção psicossocial e trabalho: Organizações que emancipam ou que matam (2ª ed.)*. EDUNIPLAC.
- Zimbico, O. J. (2019). História, política e educação: O novo modelo de escolarização primária em Moçambique. *Educação*, 42(1), 67-76. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2019.1.28623>
- Zimbico, O. J., & Cossa, J. I. N. (2018). O projeto do Ensino Primário para Todos em Moçambique: 1975 a 1990. *Revista Eletrônica de Educação*, 12(3), 912-928. <http://dx.doi.org/10.14244/198271992083>

- Zhuwao, S., Setati, T. S., Rachidi, M. P., & Ukpere, W. I. (2015). Occupational stress and organizational commitment of employees at higher educational institution. *Journal of Governance and Regulation*, 4(4), 740-746. http://doi.org/10.22495/jgr_v4_i4_c6_p10
- Zucula, A. F. (2021). Qualidade da educação em Moçambique: Uma análise a partir dos indicadores educacionais. *Revista de Ciências Humanas e Linguagem*, 2(3), 189-204. <https://www.revistas.uneb.br/index.php/abatira/article/view/11134#:~:text=Ao%20final%20de%20leituras%20e,de%20aulas%2C%20curr%C3%ADculo%20rico%20e>

Apêndice A: Requerimento da Solicitação da Emissão da Carta de Cobertura da DPE

Exma Senhora Directora Provincial da Educação de Nampula

Gildo Aliante, de nacionalidade moçambicana, filho de Aliante Senha e de Celestina Bernardino, titular do BI nº 030602032263M, emitido na cidade de Nampula em 24 de Maio de 2019, estudante do curso de doutoramento vinculado ao Programa de Pós-graduação em Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Brasil, pretende realizar uma pesquisa com professores das escolas públicas dos subsistemas de ensino primário e secundário na Província de Nampula nos distritos de Muecate e Murrupula, cujo objectivo é analisar a saúde mental relacionado ao trabalho dos professores e factores associados. A recolha de dados será com base em entrevistas individuais e colectivas (grupos focais) envolvendo professores, gestores das escolas, técnicos dos Recursos Humanos e representantes da ONP. A realização desta pesquisa se reveste de grande utilidade social e científica, pois irá proporcionar informações sobre os problemas de saúde mental relacionados ao trabalho que acometem os professores e os prováveis factores associados, o que pode ajudar as entidades do sector da educação a delinear planos de prevenção e promoção de saúde no trabalho no sentido de melhorar a qualidade de vida no trabalho docente. Neste sentido, venho por este meio requerer a V.Excia se digne autorizar a realização desta pesquisa, pelo que.

D. P. E DE NAMPULA
Entrada nº <u>07 1706 1</u>
<u>4201 995</u>
Ó Funcionário
<u>Senha</u>
<u>08 1 Jan 2021</u>

Pede Deferimento

Nampula, aos 08 de Janeiro de 2021

GILDO ALIANTE

Apêndice B: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Estimado (a),

Chamo-me Gildo Aliante, estudante do Programa de Pós-graduação em Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil e com orientação da Profa. Doutora Jussara Maria Rosa Mendes. Venho por este meio convidá-lo(a) para participar como voluntário (a) da pesquisa com a temática: *adoecimento mental de professores moçambicanos do subsistema de ensino geral da rede pública em Nampula*. O objetivo geral da pesquisa é analisar o processo de adoecimento mental dos professores (problemas de saúde mental e os fatores e causas associados), bem como as ações de enfrentamento implementadas pelos órgãos do setor da educação a diferentes níveis. A pesquisa é eminentemente acadêmica, sem fins lucrativos e faz parte dos requisitos parciais para elaboração da tese de doutorado. Nesta pesquisa, são envolvidos professores, gestores das escolas, técnicos de Recursos Humanos do SDEJT, membros do secretariado do sindicato distrital da ONP e profissionais de saúde (médico da junta saúde provincial e técnicos de saúde mental e psiquiatria do Hospital Psiquiátrico de Nampula).

A coleta de informações será por via dos seguintes instrumentos: questionário de dados sociodemográficos e laborais, análise documental e roteiro de entrevistas semiestruturadas individuais. A sua participação é livre e de espontânea vontade, não havendo possibilidade de ser penalizado (a) de forma alguma, caso decida em desistir. Será garantido o seu anonimato e o sigilo das informações por si fornecidas, pois não será identificado pelo nome e só terão acesso os pesquisadores. Para facilitar a transcrição e análise das informações, estas serão gravadas e o tratamento dos dados se efetuará de forma coletiva e não individualizada através da técnica de análise de conteúdo.

Ao participar da pesquisa você é solicitado(a) a fazer um relato livre sobre os aspectos da sua vida profissional, do seu trabalho e dos problemas de saúde que o trabalho lhe ocasiona, tendo a liberdade de deixar de participar em qualquer fase dela, sem qualquer prejuízo para você. Uma vez que a pesquisa trata do processo de trabalho-saúde-doença, você terá uma percepção mais ampla das repercussões do trabalho na saúde dos trabalhadores no geral, em particular dos professores. As informações por si fornecidas podem ajudar a visibilizar e denunciar o adoecimento mental dos professores e contribuir para gerar reflexões em torno das atuais condições do trabalho docente e suas repercussões na saúde dos professores moçambicanos. Porém, ao falar de aspectos da vida profissional pode ter como riscos, o

aparecimento de desconfortos psicológicos de leves até moderados na forma de sentimentos, emoções, pensamentos e lembranças ligados à conflitos psicológicos, os quais, se aparecerem, serão trabalhados e administrados com auxílio de um profissional de psicologia indicado por mim. Em casos mais graves, poderá ser encaminhado ao Grupo de Estudos em Saúde e Trabalho (GEST) do Laboratório de Pesquisa em Psicologia da Universidade Rovuma, onde o pesquisador está vinculado.

Os procedimentos utilizados nesta pesquisa seguem as normas estabelecidas pelo Comitê Nacional de Bioética para Saúde de Moçambique. Antes da publicação dos resultados, prevê-se a devolução deles aos participantes por meio de um relatório preliminar. Após a defesa da tese, os resultados serão publicados sob forma de artigos científicos em revistas nacionais e internacionais, bem como em eventos científicos dentro e fora do país. Além disso, cada instituição envolvida será lhe oferecido um exemplar da tese para consulta.

Em questões necessidade para ter mais informações sobre o andamento da pesquisa ou tirar prováveis dúvidas, pode contatar a Prof. Doutora Jussara Maria Rosa Mendes (Celular: +5551981307787 ou e-mail: jussaramaria.mendes@gmail.com) investigadora principal; Gildo Aliante (Celulares: +258841460004/872932792 ou e-mail: aliantegildo@yahoo.com.br) investigador colaborador, ainda o Comitê Nacional de Bioética de Saúde (Av. Eduardo Mondlane/Salvador Allende, CP 264, Telefone: 430814/427131(4), e-mail: cnbs.mocambique@gmail.com).

Os dados obtidos pela presente pesquisa serão conservados pela coordenadora, a qual manterá as informações arquivadas na sua sala da localizada no Instituto de Psicologia da UFRGS, Rua Ramiro Barcelos, 2600 – Porto Alegre/RS, pelo período de cinco anos. Deste modo, solicita-se a sua participação nesta pesquisa. E no caso de aceitar, rubricar as folhas e assine no final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável.

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu _____
(nome completo do/a participante) de forma livre e esclarecida, uma vez que obtive todas as informações necessárias para poder decidir conscientemente sobre a minha participação, manifesto meu interesse em participar da pesquisa.

Nampula/Moçambique, aos _____ / _____ / 202__.

Pesquisador _____

Participante _____

Apêndice C: Roteiro de Entrevistas Individuais Dirigidos aos Professores em Exercício

1. Em que ano começou a trabalhar como professor?
 2. Quantas disciplinas o(a) senhor (a) leciona no ano em curso?
 3. Quantos alunos têm a(s) turma(s) em que leciona?
 4. Como tem sido a tua rotina de trabalho no dia a dia?
 5. Quais são os principais êxitos profissionais que já teve durante a sua carreira?
 6. Que situações do trabalho considera como motivadores e agradáveis?
 7. Quais são as dificuldades relacionadas ao trabalho que enfrenta no seu dia a dia?
 8. Quais são os aspectos relacionados à sua profissão e trabalho considera como desfavoráveis?
 9. De que forma essas dificuldades e aspectos desfavoráveis que mencionou interferem na sua vida e saúde?
 10. Quais outros aspectos do seu trabalho lhe ocasionam mal-estar?
 11. O que lhe aparece em forma de ideias e sentimentos quando pensa sobre teu emprego ou ir trabalhar?
 12. O que sente no final de cada jornada de trabalho?
 13. Como o trabalho interfere na sua vida e saúde?
 14. Que problemas de saúde podem estar relacionados ao seu trabalho?
 15. Tem-se visto nos últimos anos, o aumento de casos de professores que sofrem de problemas mentais ou psiquiátricos.
- ✓ Conhece algum professor que esteja sofrendo ou sofreu destes problemas?
 - ✓ Na sua percepção, quais são os problemas de saúde que o trabalho pode ocasionar em professores deste distrito?
 - ✓ Que consequências o adoecimento mental gera em professores?
 - ✓ Que fatores e causas estão relacionados com este sofrimento/adoecimento mental dos professores?
 - ✓ O que os órgãos de gestão (por exemplo. direção da escola, serviço distrital, direção provincial e ONP) têm feito em termos de apoio e assistência para os professores que estão padecendo de problemas de saúde mental?
 - ✓ Quais são as ações e medidas que os órgãos de gestão educacional implementam para ajudar os professores a melhorarem ou recuperarem a sua saúde mental?
 - ✓ Em sua opinião o que deve ser feito para combater os problemas de saúde que os professores enfrentam?
 - ✓ O que sugere para promover o bem-estar e a saúde no trabalho docente?
 - ✓ Deseja acrescentar mais algo?

Muito obrigado pela sua colaboração.

Apêndice D: Roteiro de Entrevistas Individuais Dirigidos aos Professores Afastados

1. Em que ano começou a exercer as funções de docência?
2. Como era a tua rotina do trabalho?
3. Que aspectos avalia como êxitos e marcantes durante o seu tempo de serviço?
4. Que aspectos do trabalho avalia como motivadores e favoráveis?
5. Quais são os aspectos relacionados à sua profissão e trabalho avalia como desfavoráveis?
6. Que dificuldades enfrentava ao longo da execução das atividades de docência?
7. Tem aspectos relacionados ao trabalho que lhe ocasionaram mal-estar no trabalho? Se sim, quais são?
8. Como essas dificuldades que mencionou interferiam na sua vida e saúde?
9. Desde quando se encontra afastado do serviço/das atividades de docência?
10. O que levou ao seu afastamento do serviço/atividades de docência?
11. Na sua opinião, acha que os seus problemas de saúde têm a ver com trabalho? Se sim, de que forma?
12. Desde que começou a enfrentar estes problemas de saúde, tem recebido algum apoio por parte da direção da escola, SDEJT ou ONP? Se sim, que tipo de apoio?
13. O que fazia para lidar com as pressões e dificuldades no trabalho?
14. Além do(a) senhor(a), conhece outro(s) professor(es) que estejam enfrentando os problemas similares?
 - ✓ Na sua percepção, que fatores e causas contribuem para o sofrimento/adoecimento mental dos professores?
 - ✓ Que tipo de apoio, ajuda e assistência os órgãos de gestão (por exemplo, direção da escola, serviço distrital da educação, direção provincial da educação e ONP) oferecem a estes professores?
 - ✓ Quais são as ações concretas que estes órgãos de gestão implementam para ajudar os professores a melhorarem ou recuperarem a sua condição de saúde mental?
 - ✓ Em sua opinião o que deve ser feito para combater os problemas de saúde dos professores?
 - ✓ O que sugere para se promover o bem-estar e saúde no trabalho docente?
 - ✓ Deseja de acrescentar mais algo?

Muito obrigado pela sua colaboração.

Apêndice E: Roteiro de entrevistas individuais dirigidos ao pessoal de RH e da ONP

1. Há quanto está trabalhando neste setor?
2. Quais são os aspectos positivos e favoráveis que o trabalho lhe oferece?
3. E pelo contrário, que aspectos relacionados ao trabalho considera de desfavoráveis?
4. Quais são as dificuldades do trabalho que enfrenta no seu dia a dia?
5. Que dificuldades e preocupações os professores reportam em suas visitas de trabalho ou mesmo aqui?
6. Como disse na minha apresentação, estamos pesquisando o adoecimento mental de professores do ensino geral. Quantos professores estão nesta situação ao nível do distrito?
7. Quais são os principais problemas de saúde mental que estes professores se queixam?
8. Que consequências o adoecimento mental gera em professores e para o setor da educação?
9. Quais as prováveis causas e fatores que contribuem para o adoecimento mental destes profissionais?
- 9.1 Na sua percepção, haverá alguma relação entre os problemas de saúde mental destes professores com o trabalho que exercem? Caso afirmativo, de que forma?
10. Qual é o tratamento que se dá a estes professores?
11. O que se faz a nível do SDEJT/ONP para apoiar os professores que padecem dos problemas mentais e psiquiátricos?
12. Em sua opinião o que deve ser feito para combater os problemas de saúde dos professores?
13. O que sugere para promover o bem-estar e a saúde no trabalho docente?
14. Deseja acrescentar algo mais?

Muito obrigado pela sua colaboração.

Apêndice F: Roteiro de Entrevistas Individuais Dirigido aos Gestores das Escolas

1. Há quanto tempo está exercendo as funções de gestor(a) de escola?
2. Quais são os aspectos favoráveis e positivos que o trabalho oferece?
3. E pelo contrário, que aspectos ligados ao seu trabalho considera de desfavoráveis?
4. Quais são as dificuldades do trabalho enfrenta no seu dia a dia?
5. Quais são as dificuldades e limitações que a escola, em particular os professores encaram?
6. Tem-se visto o aumento de professores que padecem de problemas mentais e psiquiátricos. Conhece algum professor que está enfrentar estes problemas?
7. Quais são os problemas de saúde mental que estes professores se queixam?
8. Que consequências o adoecimento mental gera em professores e para o setor da educação?
9. Na sua opinião, quais são as possíveis causas e fatores que contribuem para o adoecimento mental destes profissionais?
- 9.1 Na sua percepção, haverá alguma relação entre o adoecimento mental que estes padecem com o trabalho que exercem? Caso afirmativo, de que forma?
10. O que a direção da escola tem feito para os professores que estão a enfrentar problemas de saúde mental?
11. A nível do SDEJT e ONP, que apoio estes órgãos providenciam aos professores padecem de problemas de saúde mental?
12. Em sua opinião o que deve ser feito para combater os problemas de saúde dos professores?
13. O que sugere para promover o bem-estar e a saúde no trabalho docente?
14. Deseja acrescentar mais algo?

Muito obrigado pela sua colaboração.

Apêndice G: Roteiro de Entrevista Dirigido aos Profissionais de Saúde

1. Há quanto tempo está trabalhando como profissional desta área?
2. Qual é grupo alvo que atende?
3. Em termos profissionais, qual é grupo de trabalhadores procuram estes serviços com maior frequência?
4. Durante o período que está trabalhando neste setor, qual é a grupo profissional dentro dos funcionários públicos que tem sido mais atendido?
5. Quantos professores são atendidos por mês ou ano?
6. Que tipo de problemas ou transtornos mentais são mais diagnosticados em professores?
7. Que consequências o adoecimento mental gera em professores e para o setor da educação?
8. Em sua opinião, o que está a contribuir para o desenvolvimento de problemas de saúde mental dos professores no contexto moçambicano, em especial aqui na província de Nampula?
9. Que fatores e causas são mencionados pelos professores pacientes que estejam associados aos problemas de saúde mental que os acometem?
10. Na sua percepção, haverá alguma relação entre os problemas de saúde mental que estes professores desenvolvem e o seu trabalho? Caso afirmativo, quais são?
11. Em sua opinião o que deve ser feito para combater os problemas de saúde mental dos professores?
12. O que sugere para promover o bem-estar e a saúde no trabalho docente?
13. Deseja acrescentar mais algo?

Agradecemos a sua disponibilidade e participação neste estudo.

Apêndice H: Questionário de Dados Sociodemográficos e Laborais para Profissionais da Educação

Estimado (a).

Este questionário tem a finalidade de coletar alguns dados pessoais e profissionais que serão usados nesta pesquisa. Com os dados **não pretendemos identificá-lo**. O objetivo é poder agrupar as suas respostas com a de outros profissionais de características similares às suas. O questionário não será mostrado em nenhum caso ou circunstância a outras pessoas. Somente terão acesso ao seu conteúdo os membros da equipe de pesquisa. Todos os dados serão tratados confidencialmente. O seu anonimato será mantido em todo o momento e os dados somente serão analisados de forma coletiva.

É importante que você responda todas as questões, pois as omissões invalidam o conjunto do questionário. Responda colocando um (X) na alternativa que melhor se identifica com tua situação ou escrevendo as respostas nos espaços que precedem as questões. Certifique ao final se todas as questões foram respondidas. **Desde já agradecimentos a sua colaboração e participação.**

Parte 1: Dados pessoais	
1. Sexo	M [] F [] Outro:
2. Idade	Anos
3. Estado civil	Casado (a) [] Solteiro (a) [] Viúvo []
4. Tem dívida no banco?	Sim [] Não [] Se sim, em quantos bancos? []
5. Consume de bebidas alcoólicas?	Sim [] Não [] Se sim, com que frequência por dia? Às vezes [] Sempre []
6. Fuma cigarro/tabaco?	Sim [] Não [] Se sim, com que frequência por dia? Às vezes [] Sempre []

Parte 2: Dados profissionais	
7. Tipo de vínculo com Estado	Contratado [] Nomeado [] Reformado []
8. Modelo de formação profissional	Básico [] Médio [] Superior []
9. Habilitações literárias	10ª classe [] 12ª classe [] Superior []
10. Carreira/categoria	DN4 [] DN3 [] DN2 [] DN1 [] ITPN [] Esp. []
11. Tempo de serviço	_____anos
12. Carga horária semanal	_____tempos/horas

Apêndice I: Questionário de Dados Sociodemográficos e Laborais para Profissionais de Saúde

Estimado (a).

Este questionário tem a finalidade de coletar alguns dados pessoais e profissionais que serão usados nesta pesquisa. Com os dados **não pretendemos identificá-lo**. O objetivo é poder agrupar as suas respostas com a de outros profissionais de características similares às suas. O questionário não será mostrado em nenhum caso ou circunstância a outras pessoas. Somente terão acesso ao seu conteúdo os membros da equipe de pesquisa. Todos os dados serão tratados confidencialmente. O seu anonimato será mantido em todo o momento e os dados somente serão analisados de forma coletiva.

É importante que você responda todas as questões, pois as omissões invalidam o conjunto do questionário. Responda colocando um **(X)** na alternativa que melhor se identifica com tua situação ou escrevendo as respostas nos espaços que precedem as questões. Certifique ao final se todas as questões foram respondidas. **Desde já agradecimentos a sua colaboração e participação.**

Dados pessoais e profissionais		
1. Sexo	M []	F [] Outro: _____
2. Idade	Anos	
3. Estado civil	Casado (a) []	Solteiro (a) [] Viúvo []
4. Tipo de vínculo com Estado	Contratado []	Nomeado []
5. Carreira/categoria		
6. Tempo de serviço	[Anos]	

Apêndice J: Requerimento da Solicitação da Emissão da Credencial Dirigida à Direção Provincial da Saúde de Nampula

Exmo Senhor Director Provincial da Saúde de Nampula

=Nampula=

Gildo Aliante, de nacionalidade moçambicana, filho de Aliante Senha e de Celestina Bernardino, natural de Nampula, Província de Nampula, nascido aos 18 de Julho de 1987, titular do Bilhete de Identidade nº 030602032263M, emitido pela Direcção de Identificação Civil de Nampula em 24 de Maio de 2019, estudante do curso de doutoramento em Psicologia Social e Institucional pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil, com a temática de adoecimento mental em professores moçambicanos do ensino primário e secundário público em Nampula, vem muito respeitosamente requerer a V.Excia se digne autorizar a emissão da credencial para efeitos de colecta de dados por meio de entrevistas aos médicos da junta provincial de saúde e análise documental na área de saúde mental e psiquiatria para fins de elaboração da tese, com base na Carta de Cobertura Institucional (N/Ref. nº 707/040/DPS-DPC/2021 de 26 de Abril de 2021) emitida pela V.Excia e do Parecer de Aprovação do Comité Nacional de Bioética para a Saúde (Ref. 597/CNBS/021 de 8 de Outubro de 2021) ambos em anexo, pelo que;

Pede Deferimento

Nampula, aos 15 de Outubro de 2021.

GILDO ALIANTE

 República de Moçambique Província de Nampula Conselho Executivo Provincial Direcção Provincial de Saúde de Nampula	
Entrada nº. <u>Recabido</u>	Saída
Data <u>15.10.21</u>	O Funcionário <u>Agost</u>

Apêndice K: Requerimento da Solicitação da Emissão da Credencial Dirigida ao Hospital Psiquiátrico de Nampula

Exmo Senhor Director do Hospital Psiquiátrico de Nampula

=Nampula=

Gildo Aliante, de nacionalidade moçambicana, filho de Aliante Senha e de Celestina Bernardino, natural de Nampula, Província de Nampula, nascido aos 18 de Julho de 1987, titular do Bilhete de Identidade nº 030602032263M, emitido pela Direcção de Identificação Civil de Nampula em 24 de Maio de 2019, estudante do curso de doutoramento em Psicologia Social e Institucional pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil, com a temática de adoecimento mental em professores moçambicanos do ensino primário e secundário público em Nampula, vem muito respeitosamente requerer a V.Excia se digne autorizar a emissão da credencial para efeitos de colecta de dados por meio de entrevistas aos médicos psiquiatras, Técnicos de psiquiatria e Saúde Mental, análise documental dos relatórios dos últimos 5 anos com objectivo de saber o número de pacientes atendidos, tipos de transtornos diagnósticos com ênfase nos professores e outros funcionários públicos para fins de elaboração da tese, com base na Carta de Cobertura Institucional (N/Ref. nº 55/HPN/2021 datada de 7 de Maio de 2021) emitida pela V.Excia e do Parecer de Aprovação do Comité Nacional de Bioética para a Saúde (Ref. 597/CNBS/021 de 8 de Outubro de 2021) ambos em anexo, pelo que;

Pede Deferimento

Nampula, aos 15 de Outubro de 2021.

GILDO ALIANTE

Gildo Aliante



Anexo A: Credencial Emitida pela Direção Provincial da Educação de Nampula


 REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE
 PROVÍNCIA DE NAMPULA
 CONSELHO EXECUTIVO PROVINCIAL
 DIRECÇÃO PROVINCIAL DA EDUCAÇÃO

CREDECIAL

Gildo Aliante, de nacionalidade moçambicana, filho de Aliante Senha e de Celestina Bernardino, titular do BI n 030602032263 M, emitido pelo Arquivo de Identificação Civil de Nampula, em 24 de Maio de 2019, estudante do Curso de Doutoramento em Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Brasil, está devidamente credenciado a realizar os trabalhos de pesquisa com docentes e funcionários afectos nas instituições de ensino nos Distritos de Muecate e Murrupula, com o objectivo de analisar a saúde mental relacionado ao trabalho dos professores e factores associados.

A presente credencial, não é extensiva a outros campos de pesquisa diferente do referenciado nesta, devendo o titular apresentar-se ao local autorizado, identificado com crachá ou qualquer outro documento em uso no território moçambicano.

Nampula, 12 de Março de 2021

A DIRECTORA PROVINCIAL
 do Nampula
C. Gisebo
 Mariana Agostinho
 /Especialista da Educação/

RECEBIDO
 ESCOLA
 ENTRADA
 DATA: 25.05.2021
 ASSINATURA:

Sincio

Apresentado neste SDEJT - Murrupula
 Sob Registo nº 243/19/05/021
 Regressa a procedência em / /
 O chefe da Secretaria
Aida F. Antunes

Recebido
 Aos 25 de Maio de 2021
 A Secretária
Esabete M. Gilda Assant

Anexo B: Carta de Cobertura Emitida pela DPE de Nampula



República de Moçambique
 Província de Nampula
 Conselho Executivo Provincial
 Direcção Provincial da Educação
 Gabinete da Directora

┌ ┐

Ao Senhor:

Gildo Aliante

└ Nampula ┘

Nampula, 14/04/2021

N/Refº /DPE/GD/2021

Assunto: Resposta do pedido da carta de cobertura para a pesquisa

A Direcção Provincial da Educação de Nampula (DPE) analisou o pedido formal da realização da pesquisa intitulada: *Adoecimento mental em professores das escolas primárias e secundárias do ensino público em Nampula*, que pretende se desenvolver nos distritos de Murrupula e Muecate.

Considerando a relevância social e científica da pesquisa proposta e não tendo se constatado algo que obste a sua execução, achamos que o estudo pode acontecer desde que respeite todos os procedimentos e cuidados éticos exigidos nas pesquisas que envolvem os seres humanos e que a DPE se mantenha informada em todas as fases do decurso da investigação.

Sem mais do momento, subscrevo-me com elevada estima e consideração.

Mariamo Agostinho
 A Directora Provincial
 Mariamo Agostinho
 /Especialista da Educação/

**Anexo C: Ofício 1/2021/PPGPSI/UFRGS de Solicitação da Carta de Cobertura Dirigida
à Direção Provincial da Saúde de Nampula**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
Av. Paulo Gama, 110 - Bairro Farroupilha - CEP 90046900 - Porto Alegre - RS

OFÍCIO Nº 1/2021/2021/PPGPSI/UFRGS

Porto Alegre, 16 de abril de 2021.

Destinatário:
Exmo. Sr. Director c. [redacted] Provincial de Saúde
Nampula
Assunto: Pedido da carta de cobertura para realização da pesquisa académica

O Programa de Pós-graduação em Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil vem por este meio solicitar a V.Excia a emissão da carta de cobertura para fins realização da pesquisa e submissão do protocolo ao Comité Nacional de Bioética de Saúde para a sua aprovação.

A pesquisa tem como título: adoecimento mental em professores das escolas primárias e secundárias do ensino público em Nampula. A pesquisa é da autoria do aluno Gildo Aliante (00284458) regularmente matriculado neste PPG sob orientação da Prof. Doutora Jussara Maria Rosa Mendes. A pesquisa de natureza qualitativa será desenvolvida com profissionais da educação (professores, gestores, técnicos de RH, da ONP) nos distritos de Murrupula e Muecate, localizados na província de Nampula. Além disso, a pesquisa vai recorrer a dados secundários da área de saúde mental e psiquiatria e de serviços de junta de saúde com a finalidade de obter informações sobre o número de professores atendidos nesses serviços nos últimos quatro anos, o tipo de transtornos diagnosticados e os possíveis factores associados, como ilustra o protocolo em anexo.

Sem mais do momento, subscrevo-me com elevada estima e consideração.



Documento assinado eletronicamente por SIMONE MAINIERI PAULON, Coordenador(a) da Comissão de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional, em 16/04/2021, às 15:03, conforme art. 7º, I, da Portaria nº 6954 de 11 de setembro de 2015.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://sei.ufrgs.br/sei/verifica.php> informando o código verificador 2806095 e o código CRC 441FCC7F.

23078.535463/2020-41

2806095v2

República de Moçambique
 Província de Nampula
 Conselho Executivo Provincial
Direcção Provincial de Saúde de Nampula

Entrada nº. 1646
 Data 20.04.21 Saída _____
 O Funcionário [Assinatura]

**Anexo D: Ofício 2/2021/PPGPSI/UFRGS da Solicitação da Carta de Cobertura Dirigida
ao Hospital Psiquiátrico de Nampula**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
Av. Paulo Gama, 110 - Bairro Farroupilha - CEP 90046900 - Porto Alegre - RS

OFÍCIO Nº 2/2021/2021/PPGPSI/UFRGS

Porto Alegre, 16 de abril de 2021.

Destinatário:
Exmo Sr. Diretor do Hospital Psiquiátrico de Nampula
Nampula
Assunto: Pedido da carta de cobertura para realização da pesquisa acadêmica

O Programa de Pós-graduação em Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil vem por este meio solicitar a V.Excia a emissão da carta de cobertura para fins realização da pesquisa e submissão do protocolo ao Comitê Nacional de Bioética de Saúde para a sua aprovação.

A pesquisa tem como título: adoecimento mental em professores das escolas primárias e secundárias do ensino público em Nampula. A pesquisa é da autoria do aluno Gildo Aliante (00284458) regularmente matriculado neste PPG sob orientação da Prof. Doutora Jussara Maria Rosa Mendes. A pesquisa de natureza qualitativa será desenvolvida com profissionais da educação (professores, gestores, técnicos de RH, da ONP) nos distritos de Murrupula e Muecate, localizados na província de Nampula. Além disso, a pesquisa vai recorrer a dados secundários da área de saúde mental e psiquiatria e de serviços de junta de saúde com a finalidade de obter informações sobre o número de professores atendidos nesses serviços nos últimos quatro anos, o tipo de transtornos diagnosticados e os possíveis factores associados, como ilustra o protocolo em anexo.

Sem mais do momento, subscrevo-me com elevada estima e consideração.



Documento assinado eletronicamente por SIMONE MAINIERI PAULON, Coordenador(a) da Comissão de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional, em 19/04/2021, às 10:51, conforme art. 7º, I, da Portaria nº 6954 de 11 de setembro de 2015.




A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://sei.ufrgs.br/sei/verifica.php> informando o código verificador 2806112 e o código CRC B794ED8A.

23078.535463/2020-41

2806112v4



Anexo E: Carta de Cobertura Institucional Emitida pela DPS de Nampula



REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE
PROVINCIA DE NAMPULA
CONSELHO EXECUTIVO PROVINCIAL
DIRECÇÃO PROVINCIAL DE SAÚDE

A: Universidade Federal do Rio Grande do Sul-Brasil
Doutorando: GILDO ALIANTE

N/Ref.n.º: 707010/DPS-DPC/2021 Data 25/04/2021

ASSUNTO: Carta de Cobertura Institucional.


Acusamos a recepção da vossa nota que solicita a carta de cobertura para a realização da pesquisa académica com o tema: Adoecimento mental em professores Moçambicanos do ensino primário e Secundário Público em Nampula. Inserido no Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul-Brasil. A

- pesquisa de natureza qualitativa será desenvolvida com profissionais de educação (Professores, gestores, técnicos de recursos humanos e da ONP), nos distritos de Murrupula e Muecate na Província de Nampula, por outro lado vai recorrer dados secundários da área de Saúde Mental e Psiquiatria e de Serviço de Junta de Saúde.

Neste sentido, a Direcção Provincial de Saúde, não encontra inconveniência ou impedimento para a realização do estudo na Província de Nampula, desde que sejam respeitados os procedimentos éticos e partilhados os resultados da pesquisa para melhor tomada de decisões.

Sem mais de momentos nos subscrevemos com elevada consideração.


O Director Provincial
Prof. Dr. Fernando Mitano MPH, Ph.D.
(Professor Auxiliar)



Direcção Provincial de Saúde de Nampula
Av. Samora Machel N.º 1019
Nampula – Moçambique E-mail: dps.nampula@misau.gov.mz

Anexo F: Carta de Cobertura Institucional Emitida pelo HP de Nampula



REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE
GOVERNO DA PROVÍNCIA DE NAMPULA
SERVIÇOS DISTRITAIS DE SAÚDE, MULHER E ACÇÃO SOCIAL
HOSPITAL PSIQUIATRICO DE NAMPULA

Ao:

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Att: Gildo Aliate

= Brasil =

N/Ref. nº 58 / ____ /HPN/2021

Nampula, aos 07 de Maio de 2021

Assunto: Resposta do pedido de carta de cobertura para realização de pesquisa académica

Para os devidos efeitos, em resposta do ofício nº 2/2021/2021/PPGP/UFRGS que V. Excia enviou a este Hospital pedindo a emissão de carta de cobertura para realização de pesquisa académica e submissão do protocolo ao Comité Nacional de bioética de Saúde para a sua aprovação, o despacho da Direcção do Hospital Psiquiátrico vem com o seguinte teor:

" Não há inconveniência para a realização do estudo, podem contar com a nossa colaboração. Pedimos uma cópia do trabalho ou Monografia que resultará deste estudo para acrescer o nosso acervo bibliotecário."

Sem mais do momento, as nossas cordiais saudações

O Director Pedagógico

Rogério Mulumba

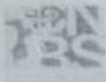
(Médico Psiquatra)

O Director do Hospital

Ir. Makaloy Misudgi Robert
(Gestor de Recursos Humanos)

Hospital Psiquiátrico de Nampula, Avenida do Trabalho
Bairro de Mutuanha Contacto: 20030294

Anexo G: Parecer da Aprovação do Protocolo de Pesquisa Emitido pelo Comitê Nacional de Bioética para Saúde




REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE
MINISTÉRIO DA SAÚDE
COMITÉ NACIONAL DE BIOÉTICA PARA A SAÚDE
HRB00062657

Exmo. Senhor
Dr. Gildo Allante
Universidade Federal Rio Grande do Sul

Data 08 de Outubro de 2021

Ref: 597/CNBS/21
Assunto: Aprovação do Comité Nacional de Bioética para Saúde (CNBS) ao Protocolo de estudo intitulado: *"Adoecimento mental em professores moçambicanos do ensino primário e secundário público em Nampula: suas manifestações e factores associados"*

O Comité Nacional de Bioética para Saúde (CNBS) analisou as correcções efectuadas no Protocolo de estudo intitulado: *"Adoecimento mental em professores moçambicanos do ensino primário e secundário público em Nampula: suas manifestações e factores associados"*, Registado no CNBS com o número 59CNBS/2021, conforme os requisitos da Declaração de Helsínquia.

Não havendo nenhum inconveniente do ordem ética que impeça a realização do estudo, o CNBS dá a sua devida aprovação aos seguintes documentos:

- Protocolo de estudo, S/n de versão 2021;
- Consentimento Informado, v S/n 2021;
- Instrumento de recolha de dados, S/n de versão 2021

Todavia, o CNBS informa que:

- 1- Qualquer alteração a ser introduzida no protocolo, incluindo os seus anexos deve ser submetida ao CNBS para aprovação.
- 2- A presente aprovação não substitui a autorização administrativa.
- 3- Não houve declaração de conflitos de interesse por nenhum dos membros do CNBS.
- 4- A aprovação terá a validade de um ano, terminando esta a 08 de Outubro de 2022. Os investigadores deverão submeter o pedido de renovação da aprovação um mês antes de terminar o prazo.
- 5- Recomenda-se aos investigadores que mantenham o CNBS informado do decurso do estudo.
- 6- A lista actualizada dos membros do CNBS esta disponível na secretaria do Comité.

Sem mais do momento, queiram aceitar as nossas mais cordiais saudações.

O Presidente





Dr. João Fernando Lima Schwalbach

Endereço:
Ministério da Saúde - 2º andar 110
Av. Eduardo Mondlane / Salvador Allende
Maputo - Moçambique

C Postal: 250
Telefone: +258 82 406 8330
E-mail: cnbs@mozambique.gov.mz

Anexo H: Credencial Emitida pela Direção Provincial de Saúde



REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE
PROVÍNCIA DE NAMPULA
CONSELHO EXECUTIVO PROVINCIAL
DIRECÇÃO PROVINCIAL DE SAÚDE

Credencial nº 11 /DPS/DPC/2021


Está devidamente credenciado o Senhor **Gildo Aliante**, estudante do curso de doutoramento em Psicologia Social e Institucional pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul -Brasil a realizar a coleta de dados por meio de entrevistas aos médicos da Junta Provincial de Saúde e análise documental na área saúde mental e psiquiatria para fins de elaboração da tese, e será realizado nos distritos de Murrupula e Muecate na Província de Nampula.

Para que não haja impedimento, passamos a presente credencial que é devidamente assinada e carimbada a tinta de óleo em uso nesta instituição.

*Junta
Pena
Q
15/11/21
Vento
Saúde Mental
M. de Paula
M. de Paula
Att: dr. Castanheira
15/11/21
Pomei
Carimbo
16/11/21*

Nampula, 04 Novembro de 2021

O Director Provincial
[Signature]
Prof. Dr. Fernando Milano, MPS, Ph.D.
(Professor Auxiliar)


República de Moçambique
Conselho dos Serviços Provinciais de Representação do Estado de Nampula
Serviço Provincial de Saúde
Secretaria - Geral

Entrada nº 4812/1020
Data 10/11/2021
Ass V. Aliante

Direcção Provincial de Saúde de Nampula
Av. Samora Machel N° 1019
Nampula - Moçambique

E-mail: dps.nampula@misau.gov.mz

811460004

Anexo I: Credencial Emitida pela Direção do Hospital Psiquiátrico de Nampula

REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE
GOVERNO DA PROVÍNCIA DE NAMPULA
PROVINCIA DE NAMPULA
SERVIÇOS DISTRIATAIS DE SAÚDE, MULHER E ACÇÃO SOCIAL
HOSPITAL PSIQUIATRICO DE NAMPULA

Ao:

Gildo Aliante

N/Ref. nº 136/HPN/2021

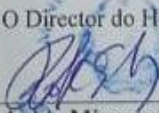
Nampula, aos 18 de Novembro de 2021

Assunto: Resposta do pedido de coleta de dados

Para os devidos efeitos e em resposta da carta que V. Excia enviou a este Hospital solicitando autorização da emissão de credencial para efeitos de colecta de dados por meio de entrevista aos médicos deste Hospital. Vem com o seguinte teor:

Autorizo.

O Director do Hospital


Makaloy Missungi Roberto
(Gestor de Recursos Humanos)

Hospital Psiquiatrico de Nampula, Avenida do Trabalho
Bairro de Mutuanha Contacto: 20030294