

# LUTO ESCOLAR DIANTE DO SUICÍDIO DE PROFESSOR: DESAFIOS ÉTICOS, PEDAGÓGICOS E ORGANIZACIONAIS NA REALIDADE BRASILEIRA

## SCHOOL GRIEF IN THE FACE OF TEACHER SUICIDE: ETHICAL, PEDAGOGICAL, AND ORGANIZATIONAL CHALLENGES IN THE BRAZILIAN

Dartel Ferrari Lima<sup>1</sup>  
Sheila Karina Lüders Meza<sup>2</sup>

### Resumo

O presente ensaio acadêmico analisa os impactos do suicídio de professor no contexto escolar, com foco nos desafios éticos, pedagógicos e organizacionais enfrentados pelas instituições brasileiras diante do luto coletivo. A pesquisa fundamenta-se em abordagem qualitativa, hermenêutico-dialética, a partir de revisão crítica da literatura nacional e internacional, aliada à análise de experiências institucionais documentadas. A discussão evidencia que, diante da ausência de protocolos de pós-venção e da desatenção histórica à saúde mental na formação e na atuação do professorado, muitas escolas enfrentam dificuldades em oferecer respostas organizadas e simbolicamente acolhedoras frente ao trauma, recorrendo, por vezes, ao silêncio como forma de autoproteção institucional. Nesse contexto, analisam-se as reações emocionais da comunidade escolar, as implicações micropolíticas da gestão e a importância de práticas restaurativas como caminhos possíveis para a reconstrução de vínculos e o cuidado coletivo. O estudo propõe diretrizes baseadas na ética do cuidado, em modelos de formação sensível às experiências de dor psíquica e vulnerabilidade, e na adaptação de protocolos internacionais à realidade brasileira. Conclui-se que a promoção de uma cultura escolar sensível às vulnerabilidades humanas é essencial para prevenir o adoecimento psíquico, acolher crises de forma ética e fortalecer a função social da escola como espaço de escuta, cuidado e compromisso com a vida.

*Palavras-chave:* Saúde mental. Prevenção do suicídio. Ideação suicida. Morte súbita. Atitude frente a morte.

### Abstract

This article analyzes the impacts of teacher suicide within the school context, focusing on the ethical, pedagogical, and organizational challenges faced by Brazilian institutions in the wake of collective grief. The research is based on a qualitative, hermeneutic-dialectical approach, combining a critical review of national and

<sup>1</sup> Doutor em Medicina Preventiva pela Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (USP). Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Educação Matemática (PPGCEM) na Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon, Paraná, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3633-9458> e E-mail: [dartelferrari07@gmail.com](mailto:dartelferrari07@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Educação em Ciências e Educação Matemática Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Docente da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Cascável, PR, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7194-5149> e E-mail: [sheilameza@gmail.com](mailto:sheilameza@gmail.com)

international literature with an analysis of documented institutional experiences. The discussion highlights that, in the absence of postvention protocols and due to the historical neglect of mental health in teacher training and professional practice, many schools struggle to provide organized and symbolically supportive responses to trauma, sometimes resorting to silence as a form of institutional self-protection. Within this context, the study examines the emotional reactions of the school community, the micropolitical implications of management, and the importance of restorative practices as possible paths toward rebuilding bonds and fostering collective care. The study proposes guidelines grounded in the ethics of care, models of training sensitive to experiences of psychological pain and vulnerability, and the adaptation of international protocols to the Brazilian reality. It concludes that promoting a school culture sensitive to human vulnerabilities is essential to prevent psychological illness, ethically address crises, and strengthen the school's social role as a space for listening, care, and commitment to life.

*Keywords:* Mental health; Suicide prevention; Suicidal ideation; Sudden death; Attitude toward death.

## **Introdução**

O suicídio de professor representa um dos traumas coletivos mais dramáticos e complexos que uma comunidade escolar pode vivenciar, ultrapassando a esfera individual para afetar as dimensões afetiva, pedagógica e organizacional da instituição educacional (Fire et al., 2022). No contexto brasileiro, marcado por desigualdades socioeconômicas e limitações estruturais nos serviços públicos de saúde mental, o suicídio de um professor evidencia lacunas significativas na preparação das escolas para lidar com o impacto do sofrimento psíquico (Lima, Souza, Sampaio, 2024). Essa tragédia demanda não apenas o acolhimento do luto, mas também a reconfiguração dos espaços escolares enquanto ambientes propícios à escuta sensível e ao cuidado coletivo (Silva, Scorsolini-Comin, 2022).

A relevância do tema permeia múltiplos domínios do conhecimento, incluindo as ciências da educação, a administração escolar e a saúde pública, evidenciando a imprescindível interdisciplinaridade para compreender e intervir no fenômeno (Tonet, Rauli, 2021). A escola, enquanto ambiente formativo e comunitário, desempenha papel estratégico na promoção da saúde mental e na prevenção do adoecimento psíquico de seus membros, especialmente quando o professor é vítima de suicídio. Assim, o enfrentamento do luto escolar requer uma abordagem sistêmica e integrada que contemple as dimensões pedagógica, ética e administrativa, com vistas à elaboração de estratégias que superem intervenções pontuais e se consolidem em práticas institucionais sustentáveis e continuadas (Nascimento, 2013).

Estudos recentes têm empregado a metodologia Delphi para a elaboração de diretrizes sobre a resposta institucional ao suicídio em ambientes educacionais (Cox et al., 2016; Chengxi *et al.*, 2023). O método Delphi é uma abordagem sistemática de construção de consenso, baseada na convergência progressiva das opiniões de especialistas por meio de múltiplas rodadas anônimas. Essa técnica tem se mostrado eficaz em contextos sensíveis e complexos, como a pós-venção escolar, onde a escassez de evidências exige decisões fundamentadas em juízos técnicos, éticos e contextuais (Hasson, Kearney, Mcgreenerly, 2000).

Com base nesses consensos, diretrizes internacionais orientam a criação de protocolos para acolhimento da comunidade escolar após suicídios, a formação de equipes de resposta, o planejamento de comunicações estratégicas e a implementação de práticas restaurativas e planos de segurança emocional (Cox *et al.*, 2016).

Ao integrar saberes das áreas de saúde mental, suicidologia, gestão escolar e educação, essas orientações promovem abordagens integradas e baseadas em evidências para a gestão do luto coletivo em instituições educacionais (Nascimento, 2023). Entretanto, a predominância de pesquisas em contextos sociais e institucionais distintos do brasileiro impõe desafios para a adaptação dessas práticas à realidade nacional.

Apesar dos avanços internacionais, a produção acadêmica brasileira permanece escassa e fragmentada no que tange ao luto escolar decorrente do suicídio de professores, especialmente no que se refere à articulação entre as dimensões ética, política e micropolítica da gestão escolar (Aluri *et al.*, 2023).

Tal lacuna torna-se ainda mais evidente diante da escassez de estudos que examinem a influência das relações de poder, das decisões administrativas e das dinâmicas institucionais na experiência do luto coletivo e na reconfiguração das práticas pedagógicas e organizacionais pós-trauma (Finega, 2024). A ausência de uma perspectiva crítica e integrada limita a formulação de estratégias eficazes capazes de converter essa experiência dolorosa em processos de resiliência e reconstrução comunitária.

Com base nesse cenário, o presente estudo objetiva analisar os desafios éticos, pedagógicos e organizacionais enfrentados pelas escolas brasileiras no processo de luto coletivo após o suicídio de um professor. O enfoque recai sobre a micropolítica institucional, compreendida como o modo pelo qual professores, gestores, funcionários, alunos e demais atores negociam suas posições, interesses e decisões dentro da instituição para conformar as respostas escolares ao trauma. Além disso, o estudo aborda a construção de práticas restaurativas que promovam inclusão, acolhimento

e resignificação do sofrimento, fortalecendo a capacidade das escolas de enfrentar crises emocionais profundas com responsabilidade ética e pedagógica.

A metodologia adotada fundamenta-se em uma abordagem qualitativa hermenêutico-dialética, que possibilita a interpretação dos sentidos construídos a partir dos contextos históricos, culturais e institucionais específicos do Brasil. Essa abordagem articula a análise crítica da literatura nacional e internacional com reflexões teóricas sobre luto, gestão escolar e ética do cuidado. Tal perspectiva permite transcender análises superficiais e fragmentadas, oferecendo uma compreensão integrada e multifacetada dos processos que envolvem dor, perda e reconstrução das comunidades educativas.

A relevância social e acadêmica deste estudo reside na necessidade de suprir uma lacuna significativa no conhecimento acerca do luto escolar decorrente do suicídio de professor no Brasil, ampliando o debate para além das abordagens convencionais e protocolares, ao incorporar uma perspectiva micropolítica e ética ainda pouco explorada (Lima, Souza e Sampaio, 2024).

Os resultados esperados deste ensaio acadêmico têm o potencial de subsidiar políticas públicas, orientar práticas escolares e sensibilizar gestores, educadores, profissionais da saúde mental e formuladores de políticas quanto à complexidade ética, institucional e subjetiva do luto escolar decorrente do suicídio docente. Trata-se de uma contribuição relevante para pesquisadores e profissionais da educação, psicólogos, assistentes sociais e demais atores comprometidos com a promoção da saúde mental e do bem-estar em contextos educacionais.

Ao articular teoria e prática, crítica e proposição, o estudo reafirma o compromisso ético da educação com a vida, a escuta e o cuidado, oferecendo diretrizes para que as escolas brasileiras se constituam como comunidades educativas capazes de acolher o sofrimento, transformar a dor em aprendizado e promover o fortalecimento coletivo por meio da reconstrução de vínculos sociais e afetivos.

## **Métodos**

Este trabalho configura-se como um ensaio acadêmico de natureza qualitativa, com delineamento teórico-analítico, exploratório e interpretativo, orientado à compreensão crítica e contextualizada dos sentidos atribuídos ao luto escolar diante do suicídio de professores. A escolha pelo formato ensaístico fundamenta-se na complexidade do fenômeno em foco, que

envolve dimensões emocionais, éticas, institucionais e micropolíticas não redutíveis a abordagens empíricas tradicionais ou quantitativas. O ensaio permite articular diferentes fontes e campos de saber, favorecendo uma reflexão interdisciplinar e situada, com potencial de produzir contribuições analíticas e propositivas para a realidade educacional brasileira.

A investigação está ancorada no método hermenêutico-dialético, apropriado à análise crítica de discursos e práticas sociais complexas, especialmente aquelas atravessadas por sofrimento psíquico e disputas simbólicas. A hermenêutica, enquanto método de interpretação, orienta a apreensão dos sentidos atribuídos ao luto, à morte e ao suicídio por parte dos sujeitos e instituições escolares, considerando seus contextos históricos, culturais e relacionais. Já a dialética possibilita captar contradições, tensões e movimentos de transformação desencadeados por eventos disruptivos como o suicídio docente, articulando os planos do sofrimento, do silenciamento, da resistência e da reconstrução institucional (Gadamer, 1997).

A produção analítica baseou-se na triangulação de três conjuntos de fontes complementares:

- a) Revisão crítica da literatura científica, com ênfase em estudos publicados nas últimas duas décadas nas bases SciELO, PubMed, Scopus e ERIC. Embora não se configure como revisão sistemática, essa etapa permitiu mapear abordagens teóricas, lacunas empíricas e direções conceituais pertinentes ao campo, situando o fenômeno do luto escolar por suicídio docente no debate acadêmico contemporâneo (Henry et al., 2018).
- b) Análise de diretrizes institucionais e consensos técnicos, especialmente documentos produzidos por metodologias Delphi voltadas à pós-venção em contextos educacionais, provenientes de experiências internacionais (como Canadá, Reino Unido e Austrália) e de iniciativas emergentes no Brasil. Esses documentos forneceram parâmetros normativos e operacionais para análise crítica das práticas institucionais de enfrentamento do trauma (Cox et al., 2016; Australian, 2017; Ramamurthy et al., 2025).
- c) Exame de registros documentais de experiências escolares reais, extraídos de estudos de caso, dissertações, teses, relatórios técnicos e reportagens especializadas, desde que adaptados ou interpretados à luz das especificidades socioculturais brasileiras.

A seleção do material seguiu critérios de pertinência temática, relevância acadêmica e adequação ética, priorizando produções que articulem os campos da saúde mental, da educação e da gestão escolar. O material foi analisado com base em categorias analíticas previamente

definidas, derivadas da literatura especializada e do marco teórico do estudo: 1) Práticas institucionais de acolhimento ao luto; 2) A experiência do luto escolar na abordagem coletiva; 3) A escola como espaço de trauma e reconstrução; 4) Desafios éticos e micropolíticos da gestão escolar; 5) Reação da comunidade escolar: negação, raiva e respostas emocionais; 6) Protocolos institucionais e práticas restaurativas no contexto escolar; 7) Formação docente e a ética do cuidado; 8) Construção de uma cultura escolar ética e sensível ao sofrimento.

Este estudo não envolveu coleta de dados junto a sujeitos humanos. Por tratar-se de uma pesquisa exclusivamente teórica e documental, não foi necessária a submissão a Comitês de Ética em Pesquisa, conforme previsto na Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (Brasil, 2016).

Ao conjugar análise documental, interpretação crítica e articulação teórica, este ensaio busca oferecer subsídios ético-políticos e práticos para o aprimoramento das respostas institucionais diante do suicídio docente. Pretende-se, assim, contribuir para o fortalecimento de modelos escolares mais sensíveis à dor coletiva, comprometidos com a escuta, o cuidado e a dignidade no enfrentamento de situações-limite.

## **Discussão Temática e Análise Crítica**

### **As Práticas Institucionais de Acolhimento ao Luto**

O acolhimento ao luto nas instituições escolares não pode ser compreendido apenas como uma ação emergencial, mas como parte constitutiva da cultura organizacional que valoriza o cuidado, a escuta e o reconhecimento da dor como experiência legítima da vida coletiva. Em contextos onde um professor tira a própria vida, a resposta institucional precisa ir além da formalidade dos comunicados oficiais, exigindo ações concretas que integrem o sofrimento à rotina da escola de modo ético e respeitoso. Essas práticas envolvem não apenas medidas administrativas, mas também dispositivos simbólicos e afetivos que reconhecem o impacto da perda na subjetividade dos sujeitos e na memória coletiva (Nascimento, 2021).

Práticas eficazes de acolhimento ao luto institucional incluem a criação de espaços de escuta protegida, círculos restaurativos, acompanhamento psicossocial e apoio à retomada gradual das atividades escolares. O acolhimento precisa considerar a diversidade de reações emocionais entre os membros da comunidade, da negação à raiva, da culpa à tristeza profunda e, oferecer recursos para a elaboração simbólica do sofrimento.

A atuação de profissionais capacitados em saúde mental escolar, quando disponíveis, pode fortalecer esse processo, mas, na ausência deles, cabe à instituição criar parcerias e fluxos de encaminhamento com serviços externos de atenção psicossocial (Rocha, Negreiros, 2024).

Além disso, a construção de rituais coletivos simbólicos, como memoriais, cartas abertas ou cerimônias escolares, pode desempenhar um papel essencial na integração da perda ao cotidiano institucional. Esses rituais não apenas honram a memória do professor falecido, mas também facilitam o restabelecimento do sentimento de pertencimento, frequentemente abalado após o suicídio. Estudos internacionais apontam que tais práticas contribuem para a prevenção de complicações emocionais futuras, como o prolongamento do luto ou a retraumatização dos envolvidos, especialmente entre os adolescentes (Castle, Phillips, 2003).

Contudo, no Brasil, são raras as escolas que possuem protocolos específicos de acolhimento ao luto, muito menos para casos de suicídio docente. A insuficiente formação dos gestores e a precariedade das políticas públicas de saúde mental escolar representam desafios que podem ser superados por meio de investimentos estratégicos em capacitação contínua e na implementação de políticas robustas, capazes de fortalecer respostas éticas, eficazes e organizadas frente às demandas do luto escolar. Muitas vezes, prevalece o silêncio institucional, o apagamento simbólico da perda ou mesmo a culpabilização velada do sujeito falecido, reforçando tabus e estigmas que só aprofundam o sofrimento da comunidade escolar. Nessa ausência de planejamento e preparação, o luto torna-se desamparo, e a escola, um espaço de evasão afetiva (Silva, Scorsolini-Comin, 2022).

Desse modo, tona-se urgente que o acolhimento ao luto seja integrado ao projeto político-pedagógico da escola como uma dimensão estruturante da convivência e do cuidado institucional. A experiência do luto, ainda que profundamente dolorosa, pode se tornar um marco de transformação ética e pedagógica se acolhida com sensibilidade e responsabilidade. Instituições que reconhecem a legitimidade da dor e se organizam coletivamente para enfrentá-la não apenas mitigam seus efeitos, mas também fortalecem os vínculos, a escuta e a humanidade que sustentam o ato de educar.

## A Experiência do Luto Escolar: uma Abordagem Coletiva

O luto escolar configura-se como um fenômeno coletivo, embora suas manifestações possam variar de maneira singular entre os indivíduos que compõem a comunidade educativa. A morte de um professor por

suicídio provoca um impacto que transcende a esfera pessoal, reverberando em toda a instituição, ao afetar os vínculos afetivos, a confiança nos espaços de aprendizagem e o imaginário coletivo da escola enquanto ambiente de segurança e estabilidade. Essa experiência disruptiva exige que as respostas institucionais considerem o luto não apenas como um processo individual, mas sobretudo como uma vivência comunitária, que demanda estratégias inclusivas e sensíveis para o acolhimento e a reconstrução do tecido social escolar (Silva, Scorsolini-Comin, 2022).

A adoção de uma abordagem coletiva para o luto escolar implica reconhecer que a escola, enquanto microcosmo social e institucional, desenvolve dinâmicas próprias de simbolização, silenciamento e elaboração da perda, mediadas por suas culturas organizacionais, práticas discursivas e vínculos afetivos. Os discursos oficiais, as decisões pedagógicas, os comportamentos dos gestores e os rituais espontâneos dos alunos e professores revelam as tensões que atravessam essa vivência. A instituição, nesse momento, se torna palco de disputas simbólicas: entre a necessidade de seguir funcionando e a urgência de parar; entre o impulso de esquecer e a exigência de lembrar; entre a lógica da produtividade e a ética do cuidado (APEOESP, 2019).

A literatura especializada aponta que abordagens coletivas do luto escolar são mais eficazes na prevenção de desdobramentos psíquicos graves e na reconstrução do sentido comunitário. Isso porque tais estratégias favorecem a coesão entre os membros da escola, fortalecem os vínculos de confiança e reduzem o isolamento emocional que frequentemente acompanha experiências de luto. A partir de assembleias escolares, rodas de conversa, escutas mediadas e ações simbólicas de reconstrução, a escola pode se reposicionar como uma comunidade de afeto e solidariedade, capaz de acolher a dor sem sucumbir a ela (Rocha, Negreiros, 2024).

No entanto, é importante destacar que uma abordagem coletiva não implica homogeneização das experiências de perda. Pelo contrário: trata-se de criar dispositivos que permitam o reconhecimento da diversidade de modos de sentir e elaborar o luto, legitimando o tempo e a linguagem de cada um. O papel da escola, nesse sentido, é criar uma ambiência que sustente a pluralidade, sem negar a coletividade. Essa tensão entre o singular e o comum deve ser cuidadosamente manejada, sob o risco de excluir ou silenciar sujeitos em sofrimento (Kovács, 2005).

Assim, a escolha por uma abordagem coletiva do luto escolar implica também uma tomada de posição ética e política diante da morte por suicídio. Em vez de tratar o evento como tabu ou erro individual, a

escola pode assumir a perda como sinal de uma crise mais ampla, seja institucional, relacional, subjetiva e, a partir disso promover um movimento de reinvenção de si mesma. Ao reconhecer-se como parte do processo e não como espectadora externa, a instituição educativa transforma a dor em campo de aprendizagem e reconstrução, reafirmando seu compromisso com a vida, com o cuidado e com a formação de comunidades que não temem o sofrimento, mas sabem enfrentá-lo com dignidade e solidariedade (Bandeira, Witt, 2017).

## A Escola como Espaço de Trauma e Reconstrução

A escola, frequentemente concebida como ambiente de desenvolvimento, segurança e previsibilidade, é profundamente impactada quando se torna palco de um evento traumático como o suicídio de um professor. A irrupção da morte voluntária no seio da instituição rompe a continuidade simbólica do cotidiano escolar, instaurando um tempo dissonante, marcado por silêncio, perplexidade e desorganização emocional. O espaço que antes era de aprendizagem se converte, subitamente, em território de perda, exigindo da escola uma reconfiguração de suas funções relacionais e éticas (Finegan, 2024).

O trauma, nesse contexto, não é apenas individual, mas coletivo e estrutural. A comunidade escolar se vê diante de um colapso do sentido: o professor, que simbolizava autoridade, saber e presença cuidadora, torna-se ausência brutal e indagadora. O trauma não se limita ao evento em si, mas ao modo como ele reverbera nos corpos, nas narrativas e nas instituições que não estavam preparadas para acolhê-lo. No caso da escola, o suicídio de um docente desorganiza não apenas os afetos, mas também a lógica da autoridade e da normalidade escolar (Haugen et al., 2023).

Responder ao trauma exige da escola não apenas medidas técnicas ou administrativas, mas a construção de um processo coletivo de reconstrução institucional e simbólica. É nesse sentido que a escola pode se tornar também um espaço de reconstrução: não como retorno à normalidade anterior, mas como reinvenção dos vínculos, dos sentidos e dos modos de convivência. Essa reconstrução passa, necessariamente, por práticas de escuta, partilha e elaboração simbólica do sofrimento, sem as quais o trauma tende a se cronificar ou a ser recalcado em formas de silêncio, resistência passiva ou adoecimento coletivo (Nadeem et al., 2011)

Autores como Haugen *et al.* (2021) e Yamaguchi, Sasaki (2023) assinalaram que o processo educativo não ocorre em abstração, mas em territórios subjetivos marcados por histórias de dor, opressão e desejo. Ao

reconhecer-se como instituição permeada por emoções e marcada por vulnerabilidades, a escola se abre à possibilidade de integrar o trauma à sua identidade ética e pedagógica. Isso implica deslocar a escola de uma posição reativa para uma postura reflexiva: em vez de negar ou minimizar a dor, aceitá-la como parte do tecido relacional que constitui a vida escolar. Essa aceitação é o primeiro passo para a transformação.

Desse modo, a reconstrução da escola após o trauma exige que ela se reconheça como espaço potencialmente terapêutico, no qual o cuidado, o reconhecimento da dor e a reconfiguração dos vínculos possam ser mediados por práticas educativas comprometidas com a vida. Isso não significa psicologizar a escola, mas afirmar seu papel formador também na dimensão emocional e ética da existência. Instituições que atravessam o luto com coragem e sensibilidade não apenas sobrevivem à perda, mas emergem mais conscientes de sua função humanizadora. Ao reconstruir-se, a escola reafirma sua missão de ser espaço de presença, memória e compromisso coletivo com o bem-estar de todos os que a habitam (Borah et al., 2024).

## Desafios Éticos e Micropolíticos da Gestão Escolar

A gestão escolar, em contextos de luto por suicídio docente, é convocada a atuar em um terreno profundamente sensível, onde decisões administrativas se entrelaçam com dimensões afetivas, simbólicas e éticas. Nesses momentos-limite, o papel do gestor extrapola a função burocrática e exige uma liderança capaz de lidar com a complexidade das emoções coletivas, dos rituais institucionais e das expectativas fragmentadas da comunidade escolar. O suicídio de um professor não apenas desorganiza o cotidiano da escola, mas coloca em xeque suas formas habituais de funcionamento e suas estratégias de cuidado, ou a ausência delas (Haugen et al., 2023).

Do ponto de vista ético, o gestor enfrenta o desafio de equilibrar a necessidade de manter a escola em funcionamento com o dever de acolher a dor e legitimar o sofrimento da comunidade. Essa tensão exige decisões que não podem ser tomadas unicamente com base em normas técnicas, mas requerem julgamento ético situado, sensível às especificidades do contexto e ao impacto coletivo do trauma. A ética educacional não é neutra nem abstrata: ela se constrói na relação, na escuta e na responsabilidade diante do outro. Diante do luto, é preciso reconhecer que o tempo da instituição não é o mesmo do luto dos sujeitos, e respeitar essa assimetria é parte da ética do cuidado (Finegan, 2024).

A dimensão micropolítica torna-se especialmente evidente diante do luto escolar. Em contextos de crise, como o suicídio de um professor, emergem disputas simbólicas, silenciamentos e divergências sobre como a instituição deve reagir. Essas dinâmicas revelam que a escola não é um espaço neutro, mas atravessado por relações de poder, negociações veladas e jogos de influência que moldam a forma como o sofrimento é reconhecido, acolhido ou ignorado. Compreender essas tramas é essencial para que respostas institucionais não reforcem desigualdades ou exclusões (Borah *et al.*, 2024).

A escola é atravessada por múltiplas relações de poder, negociações silenciosas e disputas por legitimidade (Sampaio *et al.*, 2021). Em situações de crise, essas tensões se intensificam: professores demandam escuta, alunos esperam proteção, famílias exigem posicionamentos, e a gestão precisa se movimentar entre forças contraditórias. A escolha de silenciar ou de comunicar, de realizar um rito público ou preservar a intimidade, de acolher a dor ou retomar a rotina, todas essas decisões envolvem micropolíticas que podem tanto fortalecer os vínculos comunitários quanto produzir ressentimentos e rupturas simbólicas (Yamaguchi, Foo, Sasaki, 2023).

Outro aspecto crítico da gestão escolar no luto é a mediação de conflitos e expectativas divergentes. A morte por suicídio frequentemente desencadeia uma pluralidade de interpretações, algumas solidárias, outras estigmatizantes que atravessam a instituição. Enquanto alguns membros da comunidade escolar exigem explicações e homenagens, outros preferem o silêncio ou demonstram incômodo com a exposição do tema. Lidar com essa pluralidade implica construir espaços deliberativos e inclusivos, onde diferentes vozes possam ser ouvidas sem que o conflito se transforme em fragmentação institucional. Nesse ponto, práticas restaurativas e círculos de escuta podem servir como estratégias micropolíticas de reconstrução relacional e de negociação simbólica da perda (Ruiz-Ordóñez, Sesé, 2014).

Desse modo, o desafio ético-político da gestão está em reconhecer os próprios limites institucionais, sem recair na negação do sofrimento ou na culpabilização dos indivíduos. A escola, por si só, não pode dar conta de todas as dimensões do luto, tampouco resolver os determinantes sociais e emocionais que atravessam o suicídio docente. No entanto, ela pode agir com responsabilidade, coerência e sensibilidade, buscando parcerias com serviços de saúde, mobilizando redes de apoio e fortalecendo sua cultura organizacional em direção a práticas que priorizem o cuidado. Assim, a gestão escolar transforma-se em locus ético de escuta e ação, onde o enfrentamento da dor se converte em oportunidade de reconstrução coletiva

e de reafirmação da escola como espaço comprometido com a dignidade de seus sujeitos (Borah et al., 2024).

### A reação da comunidade escolar: negação, raiva e respostas emocionais

A morte de um professor por suicídio desencadeia, na comunidade escolar, um conjunto heterogêneo de respostas emocionais que escapam ao controle institucional e desafiam os repertórios habituais de manejo da crise. Essas reações não são homogêneas, tampouco lineares; elas oscilam entre o choque, o silêncio, a negação, a raiva e a busca por explicações. A imprevisibilidade das respostas emocionais impõe à escola o desafio de acolher uma diversidade de afetos, inclusive os mais incômodos, como o ressentimento, a culpa e a indignação. Tal complexidade evidencia que o luto escolar é também um fenômeno político e psicossocial, cuja gestão exige sensibilidade, preparação e compromisso ético (Yamaguchi et al., 2020).

A negação, frequentemente observada nas primeiras horas ou dias após a notícia do suicídio, funciona como um mecanismo psíquico de defesa frente à insuportabilidade da perda. Alunos e colegas resistem a aceitar a realidade do ocorrido, questionam a veracidade dos fatos ou recorrem a teorias de minimização (foi acidente, não foi intencional). Tal negação, embora compreensível, pode ser agravada quando a instituição opta pelo silenciamento oficial, omitindo informações ou impedindo espaços de fala. O vazio simbólico que se instaura nesses casos tende a intensificar a angústia coletiva e a comprometer o início do processo de elaboração do luto (Brás et al., 2024).

À medida que a negação se dissipa, emerge com força a raiva, emoção muitas vezes dirigida a múltiplos alvos: ao professor falecido, visto como alguém que abandonou os alunos; à escola, por não ter percebido ou prevenido a situação; às estruturas sociais que precarizam o trabalho docente. A raiva, nesse contexto, é uma tentativa de atribuir sentido e responsabilidade à tragédia. Embora desconfortável, ela pode ser compreendida como parte fundamental do luto coletivo, pois dá voz à dor e à impotência. O problema se instaura quando essa emoção é reprimida ou moralizada, impedindo sua canalização em formas construtivas de reflexão e reconstrução institucional (Borah et al., 2024).

Além da negação e da raiva, a comunidade escolar pode apresentar uma variedade de reações emocionais complexas e simultâneas: culpa difusa, medo, ansiedade, retraimento, insegurança diante da continuidade das aulas. Professores sentem-se pressionados a retomar a normalidade,

mesmo estando emocionalmente abalados. Estudantes podem manifestar queda de rendimento, absenteísmo ou comportamentos regressivos. Gestores, por sua vez, enfrentam a difícil tarefa de manter a escola em funcionamento enquanto lidam com seus próprios sentimentos. Essa sobreposição de afetos e exigências expõe a fragilidade da escola frente à dimensão emocional da vida coletiva, muitas vezes negligenciada em sua estrutura organizacional (Finegan, 2024).

A ausência de espaços institucionais para a elaboração simbólica dessas emoções intensifica o sofrimento e pode comprometer os vínculos comunitários. Quando a escola não reconhece a legitimidade do luto, ou trata o suicídio como tabu, instala-se uma cultura de silenciamento que perpetua o trauma e fragiliza a confiança institucional. Ao contrário, quando há abertura para o compartilhamento da dor, seja por meio de rodas de conversa, assembleias escolares, cartas coletivas ou cerimônias simbólicas, a instituição dá um passo decisivo na reconstrução do tecido relacional que sustenta sua existência. A escuta ativa e a validação das emoções emergem, nesse cenário, como práticas restaurativas essenciais (Haugen et al., 2023).

Portanto, a forma como a comunidade escolar reage emocionalmente ao suicídio de um professor é reveladora de sua cultura institucional e de seus limites em lidar com a vulnerabilidade. Tais reações devem ser compreendidas não como falhas morais ou fraquezas individuais, mas como expressões legítimas de um trauma coletivo. Reconhecer, acolher e acompanhar essas respostas emocionais é uma tarefa inescapável para qualquer escola que se pretenda humana, ética e comprometida com a saúde mental de seus membros. É nessa escuta sensível das reações emocionais que se abre a possibilidade de transformação e cuidado no interior da própria comunidade educativa.

## Protocolos institucionais e Práticas Restaurativas no Contexto Escolar

A ausência de protocolos claros para lidar com o luto, em especial nos casos de suicídio de profissionais da educação, revela uma fragilidade estrutural recorrente nas instituições escolares. A resposta institucional diante de uma perda traumática tende a ser improvisada, fragmentada e, muitas vezes, evasiva, agravando os efeitos psíquicos e relacionais do evento. Em vez de configurar-se como espaço de amparo e escuta, a escola pode reforçar o sofrimento por meio do silenciamento, da normalização da tragédia ou da ausência de rituais significativos de despedida e elaboração simbólica. Nesse cenário, a formulação de protocolos institucionais de

pós-venção torna-se uma necessidade ética e organizacional inadiável (Lima, Souza, Sampaio, 2024).

Protocolos de pós-venção ao suicídio, como aqueles orientados por consensos Delphi em sistemas educacionais de países como Canadá, Reino Unido e Austrália, propõem diretrizes multidimensionais que incluem comunicação transparente, suporte psicossocial imediato, acompanhamento continuado da comunidade e ações memorialísticas respeitadas. No Brasil, embora incipientes, algumas redes de ensino vêm experimentando instrumentos semelhantes, integrando saúde mental e gestão de crise em seus planos de contingência. Tais iniciativas sinalizam que, mesmo em contextos de carência estrutural, é possível construir estratégias institucionais que combinem sensibilidade, planejamento e responsabilidade coletiva (Cox et al., 2016).

Nessa perspectiva, as práticas restaurativas emergem como ferramentas potentes para promover a reconstrução dos vínculos comunitários abalados pelo trauma. Originárias da justiça comunitária e adaptadas ao campo da educação, essas práticas não se limitam à resolução de conflitos, mas visam restabelecer o tecido relacional por meio do diálogo, da escuta e da corresponsabilidade (Haugen et al., 2023).

Círculos de partilha, rodas de escuta e assembleias restaurativas são formas de criar um ambiente seguro para que estudantes, professores e demais membros da escola possam expressar suas emoções, resignificar a perda e reconstituir narrativas coletivas marcadas pela dor. A centralidade da fala e da escuta ativa nesses processos fortalece a confiança institucional e previne o isolamento emocional (Ludwig, Barbek, Knesebeck, 2024).

Além disso, é fundamental que tais práticas estejam articuladas a uma política preventiva de cuidado emocional coletivo. Isso significa que a escola não deve atuar apenas reativamente, após uma crise, mas desenvolver dispositivos permanentes de apoio psicoafetivo, integrados ao seu projeto político-pedagógico. Esses dispositivos incluem: (a) planos de comunicação institucional em situações de crise; (b) formação continuada em saúde mental e práticas de escuta para gestores e docentes; (c) protocolos de acolhimento para estudantes em sofrimento; e (d) parcerias com serviços públicos e comunitários de saúde. A transversalidade da saúde emocional deve ser compreendida como um eixo estruturante da escola cidadã, inclusiva e protetiva (UNICEF, 2018).

Desse modo, é importante destacar que a implementação de protocolos e práticas restaurativas eficazes depende da adaptação cultural e contextual. Importar modelos internacionais sem considerar as especificidades históricas, sociais e afetivas das escolas brasileiras pode

resultar em procedimentos ineficazes ou, pior, insensíveis. É necessário construir estratégias localmente situadas, que respeitem os tempos do luto, as expressões afetivas dos sujeitos e os recursos disponíveis em cada realidade escolar. Assim, os protocolos deixam de ser meros documentos normativos e passam a ser expressões éticas da cultura do cuidado que a escola deseja cultivar. Em contextos marcados pela precariedade e pela vulnerabilidade, essa escolha institucional pelo cuidado é, também, uma forma de resistência e de afirmação do valor da vida (Lima, 2025).

## **Formação Docente e a Ética do Cuidado**

A formação docente, tanto inicial quanto continuada, historicamente priorizou os aspectos técnicos e cognitivos do ensino, relegando a um segundo plano as dimensões emocionais, relacionais e éticas da prática pedagógica. No entanto, diante da complexidade das demandas contemporâneas, especialmente em contextos marcados por sofrimento psíquico e vulnerabilidades sociais, torna-se imprescindível que a formação contemple a ética do cuidado como eixo estruturante da constituição profissional do educador. Essa perspectiva amplia o papel do professor, que deixa de ser apenas transmissor de conhecimento para tornar-se um agente sensível às subjetividades e às necessidades emocionais dos estudantes e da comunidade escolar (Conto, Goulart, 2025).

A ética do cuidado enfatiza a atenção, a empatia e a responsabilidade relacional como princípios fundamentais da prática educativa. Para sua efetivação, é necessário que os currículos da formação docente integrem conteúdos específicos sobre saúde mental, autocuidado, escuta qualificada e manejo do sofrimento coletivo. Além disso, os programas formativos devem propiciar vivências reflexivas e experiências práticas que favoreçam o desenvolvimento da inteligência emocional e da capacidade de atuação ética em situações de crise, como o enfrentamento do luto e do suicídio no ambiente escolar (Matos, Francisco, 2024).

A insuficiência de preparo para lidar com tais dimensões repercute negativamente não apenas no bem-estar individual do docente, mas também na qualidade relacional do ambiente escolar. Educadores que não contam com suporte institucional para elaborar o próprio sofrimento tendem a adotar posturas de distanciamento afetivo ou negação, o que fragiliza os vínculos interpessoais e enfraquece a cultura de cuidado na instituição. Por outro lado, professores que desenvolvem competências emocionais e reconhecem suas próprias vulnerabilidades contribuem de forma significativa para a construção de ambientes escolares mais

acolhedores, inclusivos e emocionalmente saudáveis (Cantillon, Dornan, De Grave, 2019).

Nesse sentido, a formação continuada assume papel estratégico. Ela deve ser concebida como um processo permanente de atualização e fortalecimento subjetivo, com ênfase em temas como bem-estar emocional, práticas restaurativas, prevenção ao suicídio, e ética do cuidado. Oficinas temáticas, grupos reflexivos, supervisões pedagógicas e espaços de escuta institucionalizados constituem dispositivos capazes de fortalecer a resiliência dos profissionais da educação e promover uma cultura de solidariedade e corresponsabilidade. Cabe à gestão escolar fomentar tais iniciativas e assegurar que o cuidado seja compreendido como uma prática coletiva, enraizada na cultura organizacional da escola (Weib, Bottling, Kärner, 2023).

Incorporar a ética do cuidado à formação docente representa um movimento decisivo para transformar a escola em um espaço que reconhece a complexidade das vidas que abriga e atua de forma proativa na promoção da saúde mental. Tal mudança cultural não apenas contribui para a prevenção de eventos trágicos, como o suicídio, mas também potencializa o desenvolvimento integral dos estudantes e reafirma a função social da educação. Investir em uma formação sensível ao afeto e à ética é, portanto, investir na vida e na sustentabilidade das comunidades escolares brasileiras.

Construção de uma cultura escolar ética e sensível ao sofrimento

A construção de uma cultura escolar sensível ao sofrimento exige uma transformação profunda nas práticas, valores e estruturas das instituições educativas. Tal mudança implica reconhecer o sofrimento psíquico, não como expressão de fraqueza a ser ocultada, mas como parte constitutiva da experiência humana e da vida escolar. O desenvolvimento dessa sensibilidade requer a articulação entre políticas institucionais, formação continuada e práticas pedagógicas que promovam a escuta ativa, o acolhimento e o cuidado emocional, configurando a escola como espaço de resiliência, solidariedade e reconstrução subjetiva (Matos, Francisco, 2024).

Uma cultura escolar verdadeiramente acolhedora deve incorporar protocolos claros e acessíveis para o manejo do luto, assim como práticas restaurativas e espaços de diálogo que favoreçam a expressão dos afetos e a elaboração coletiva do sofrimento. Para tanto, é imprescindível investir na capacitação de gestores e docentes, fortalecendo competências em empatia, mediação de conflitos e compreensão das dinâmicas emocionais da comunidade escolar. O compromisso ético com o cuidado deve orientar

as políticas de gestão, priorizando o bem-estar integral e a saúde mental, especialmente em contextos marcados por vulnerabilidades sociais (Bobel, Hinai, Roslani, 2022).

Além disso, o fortalecimento de redes de apoio internas e externas é fundamental para a consolidação de uma cultura escolar que reconhece e acolhe o sofrimento. Parcerias com serviços públicos de saúde, instituições de assistência social, famílias e organizações comunitárias ampliam os recursos disponíveis, permitindo respostas mais integradas, contextualizadas e eficazes. Essa articulação intersetorial contribui para romper com o tabu que ainda cerca o sofrimento psíquico e o suicídio, promovendo uma abordagem preventiva, ética e holística da saúde mental no espaço educativo.

A promoção de uma cultura do cuidado também passa pelo reconhecimento da afetividade como dimensão indissociável da prática pedagógica. Superar a concepção da escola como espaço exclusivamente técnico ou disciplinar exige incorporar dimensões emocionais que sustentem as relações interpessoais e promovam o desenvolvimento integral dos sujeitos. Essa perspectiva favorece a constituição de ambientes seguros, inclusivos e afetivamente nutridos, nos quais o sofrimento possa ser nomeado, partilhado e simbolizado, reduzindo o isolamento e fortalecendo os vínculos comunitários (Jessiman, 2022).

Cultivar uma cultura escolar sensível ao sofrimento constitui uma aposta ética e política que expressa o compromisso institucional com a dignidade e a vida. Significa reconhecer a escola como um microcosmo das tensões, fragilidades e esperanças que atravessam a sociedade. Investir nesse horizonte implica preparar as instituições para enfrentar crises com humanidade, promover a saúde emocional como valor transversal e transformar o luto em uma oportunidade formativa. Essa é uma resposta urgente e indispensável para que as escolas brasileiras possam exercer plenamente sua função educativa em toda a sua complexidade e profundidade.

## **Considerações Finais**

O luto escolar decorrente do suicídio de um professor configura-se como um desafio multifacetado, que ultrapassa o campo das vivências individuais para afetar de maneira profunda as dinâmicas institucionais, afetivas e pedagógicas das comunidades educativas. Este estudo demonstrou que, no contexto brasileiro, a ausência de protocolos específicos, a carência de formação para o manejo ético do sofrimento e a

limitada sensibilização para a saúde mental revelam fragilidades estruturais que comprometem a capacidade das escolas de responder de forma humanizada, consistente e responsável a situações de perda traumática.

A análise crítica das dimensões micropolíticas, éticas e emocionais envolvidas nesse cenário evidenciou que a gestão escolar é convocada a exercer um papel estratégico, articulando escuta, cuidado e reconstrução simbólica diante da ruptura causada pelo suicídio docente. Em vez de silenciar ou estigmatizar a dor, a escola deve criar condições para acolhê-la e transformá-la em aprendizado coletivo, reforçando os vínculos institucionais e a confiança comunitária.

Diante dessa complexidade, propõe-se que as instituições educacionais brasileiras incorporem protocolos de pós-venção e práticas restaurativas inspiradas em consensos científicos internacionais, mas adaptadas às realidades socioculturais locais. A formação docente e a liderança escolar devem ser reestruturadas sob a ótica da ética do cuidado, ampliando o papel da escola como espaço de desenvolvimento humano integral e de proteção emocional em tempos de crise.

Investir na construção de uma cultura escolar sensível ao sofrimento não é apenas uma medida de prevenção, mas uma reafirmação do compromisso da educação com a dignidade, a vida e o bem-estar de todos os seus membros. Ao oferecer uma análise crítica e propositiva sobre um tema ainda pouco explorado na literatura nacional, esta pesquisa contribui para preencher uma lacuna relevante no campo da educação em saúde mental, propondo caminhos concretos, sensíveis e intersetoriais para o enfrentamento do suicídio docente no contexto escolar brasileiro.

## Referências

ALURI, J.; HADDAD, J. M.; PARKE, S.; SCHWARTZ, V.; JOSHI, S. V.; MENON, M.; CONRAD, R. C. Responding to suicide in school communities: an examination of postvention guidance from expert recommendations and empirical studies. *Current Psychiatry Reports*, Philadelphia, v. 25, n. 8, p. 345–356, 2023. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/37470928/>. Acesso em: 14 jul. 2025.

APEOESP. Sindicato dos professores do ensino oficial do estado de São Paulo. Quando um suicídio acontece na escola. *Observatório da Violência*, 12 set. 2019. Disponível em: <https://www.apeesp.org.br/publicacoes/observatorio-da-violencia/quando-um-suicidio-acontece-na-escola/>. Acesso em: 14 jul. 2025.

AUSTRALIAN - Institute for suicide research and prevention; Postvention Australia. *Postvention Australia guidelines: a resource for organisations and individuals providing services to people bereaved by suicide*. Newcastle (NSW): Everymind, 2017. Disponível em: <https://lifeinmind.org.au/suicide-prevention/approaches/postvention/postvention-australia-guidelines>. Acesso em: 15 jul. 2025.

BANDEIRA, A. G.; WITT, R. R. Abordando o luto na escola: experiência em comunidade em situação de vulnerabilidade no sul do Brasil. *Contexto & Saúde: Revista do Departamento*

de Ciências da Saúde, Ijuí, v. 17, n. 33, p. 183–199, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/170658>. Acesso em: 14 jul. 2025.

BOBEL, M. C.; AL HINAI, A.; ROSLANI, A. C. Cultural sensitivity and ethical considerations. *Clin Colon Rectal Surg.*, New York, v. 35, n. 5, p. 371–375, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1055/s-0042-1746186>. Acesso em: 13 jul. 2025.

BORAH, K.; JOSE, T. T.; NAGARAJ, A. K. M.; GEORGE, L. S. A Narrative Review on the Impact of Teachers' Support in the Prevention of Death by Suicide Among Young People. *Indian J Psychol Med.*, London, Oct 1:02537176241284061, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/02537176241284061>. Acesso em: 13 jul. 2025.

BRÁS, M.; CUNHA, A.; ANTUNES, J.; CARMO, C. The Positive and Negative Suicide Ideation Inventory: development and validation. *Eur J Investig Health Psychol Educ.* Basel, v. 14, n. 4, p. 1002–1011, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.3390/ejihpe14040065>. Acesso em: 13 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução n.º 510, de 7 de abril de 2016. Estabelece normas regulatórias para pesquisas em Ciências Humanas e Sociais que envolvem seres humanos. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 24 maio 2016. Disponível em: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/atos-normativos/resolucoes/2016/resolucao-no-510.pdf/view>. Acesso em: 13 jul. 2025.

CANTILLON, P.; DORNAN, T.; DE GRAVE, W. Becoming a clinical teacher: identity formation in context. *Academic Medicine*, Philadelphia, v. 94, n. 10, p. 1610–1618, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000002403>. Acesso em: 13 jul. 2025.

CASTLE, J.; PHILLIPS, W. L. Grief rituals: aspects that facilitate adjustment to bereavement. *Journal of Loss and Trauma*, Philadelphia, v. 8, p. 41–71, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/15325020305401>. Acesso em: 14 jul. 2025.

CHENGXI, C.; CHEN, Y.; YONGSHENG, T.; DIYANG, Q.; YUNZHI, D.; DAIXI, R.; PEIYU, C.; YI, Y.; JING, A. N.; RUNSEN, C. CHEN, Z. et al. Development of a school-based youth suicide prevention gatekeeper training program in China: a Delphi study. *MedRxiv*, New York, p. 1-63, Jan. 2023. Disponível em: <https://www.medrxiv.org/content/10.1101/2023.01.01.22284096v1>. Acesso em: 13 jul. 2025.

CONTO, J. C. V.; GOULART, M. R. Humanização e ética na profissão docente: tecituras na perspectiva de Baptista, Freire e Lévinas. *Temas & Matizes*, Toledo, v. 18, n. 33, p. 517–532, abr. 2025. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/temasematizes/article/view/32987>. Acesso em: 14 jul. 2025.

COX, G. R.; BAILEY, E.; JORM, A. F.; REAVLEY, N. J.; TEMPLER, K.; PARKER, A.; RICKWOOD, D.; BHAR, S.; ROBINSON, J. O. Development of suicide postvention guidelines for secondary schools: a Delphi study. *BMC Public Health*, London, v. 16, n. 1, p. 1–12, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1186/s12889-016-2822-6>. Acesso em: 13 jul. 2025.

FINEGAN, C. School organisational trauma during student suicide crisis. *European Journal of Psychotherapy & Counselling*, London, v. 26, n. 3–4, p. 370–390, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/13642537.2024.2384872>. Acesso em: 13 jul. 2025.

FIRE, N. T.; ALKALAY, S.; GVION, Y.; ZALSMAN, G. The forgotten grievers: the impact of pupil suicide on post-trauma and grief symptoms in school staff. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, Basel, v. 19, n. 19, p. 12160, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.3390/ijerph191912160>. Acesso em: 13 jul. 2025.

GADAMER, H. G. *Verdade e método*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

HASSON, F.; KEARNEY, N.; MCGREENERY, C. Research guidelines for the Delphi survey technique. *Journal of Advanced Nursing*, Chichester, v. 32, n. 4, p. 1008–1015, 2000. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/11095242/>. Acesso em: 13 jul. 2025.

HAUGEN, S.; SUTTER, C. C.; JONES, J. L. T.; CAMPBELL, L. O. Teachers as youth suicide prevention gatekeepers: an examination of suicide prevention training and exposure to students at risk of suicide. *Child and Youth Care Forum*, Dordrecht, v. 52, n. 3, p. 583–601, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s10566-022-09699-5>. Acesso em: 13 jul. 2025.

HENRY, B. M.; SKINNINGSRUD, B.; VIKSE, J.; POKKALA, P. A.; WALOCHA, J. A.; LOUKAS, M.; TUBBS, R. S.; TOMASZEWSKI, K. A. Systematic reviews versus narrative reviews in clinical anatomy: methodological approaches in the era of evidence-based anatomy. *Clinical Anatomy*, Hoboken, v. 31, n. 3, p. 364–367, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1002/ca.23042>. Acesso em: 13 jul. 2025.

JESSIMAN, P. School culture and student mental health: a qualitative study in UK secondary schools. *BMC Public Health*, London, v. 22, n. 1, p. 619, 2022. Disponível em: [10.1186/s12889-022-13034-x](https://doi.org/10.1186/s12889-022-13034-x). Acesso em: 13 jul. 2025.

KOVÁCS, M. J. Educação para a morte. *Psicol. cienc. prof.* Brasília, v. 25, n. 3, p. 484-497, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932005000300012>. Acesso em: 23 set. 2025.

LIMA, D. F. Professional insecurity in teachers: implications for the educational environment. *Conhecimento & Diversidade*, Niterói, v. 17, n. 46, p. 25-41, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.18316/rcd.v17i46.12444>. Acesso em: 13 jul. 2025.

LIMA, D. F.; SAMPAIO, A. A.; SOUZA, D. C. de. Mortality rates from suicide among Brazilian teachers: base year 2020. *Olhar de Professor*, Ponta Grossa, v. 27, p. 1–22, 2024. DOI: 10.5212/OlharProf.v27.23249.053. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/23249>. Acesso em: 13 jul. 2025.

LUDWIG, J.; BARBEK, R.; VON DEM KNESEBECK, O. Education and suicidal ideation in Europe: a systematic review and meta-analysis. *Journal of Affective Disorders*, London, v. 349, p. 509–524, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jad.2024.01.040>. Acesso em: 13 jul. 2025.

MATOS, R. L.; FRANCISCO, D. J. (orgs.). Saúde mental e educação: a ética do cuidado como fundamento das práticas de promoção em saúde nas escolas. *Plurais – Revista Multidisciplinar*, Salvador, v. 9, n. esp. 1, p. 1–214, dez. 2024. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/plurais/issue/view/872>. Acesso em: 14 jul. 2025.

NADEEM, E.; KATAOKA, S. H.; CHANG, V. Y.; VONA, P.; WONG, M.; STEIN, B. D. The role of teachers in school-based suicide prevention: a qualitative study of school staff perspectives. *School Mental Health*, Nova York, v. 3, n. 4, p. 209–221, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s12310-011-9056-7>. Acesso em: 13 jul. 2025.

NASCIMENTO, R. B. T. Contribuições para a prática da psicologia escolar e educacional em situações de luto. *DOXA: Revista Brasileira de Psicologia e Educação*, Araraquara, v. 24, n. 00, p. e023003, 2023. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/17209>. Acesso em: 13 jul. 2025.

RAMAMURTHY, C.; FRASER, T.; KRYSINSKA, K.; HAWGOOD, J.; KÖLVES, K.; REIFELS, L.; REAVLEY, N.; ANDRIESEN, K. Effectiveness of suicide prevention service models and guidelines 2014–2024: a scoping review. *Preventive Medicine*, San Diego, v. 195, p. 108279, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2025.108279>. Acesso em: 13 jul. 2025.

ROCHA, J. O.; NEGREIROS, F. Perdas e luto: práticas em psicologia escolar e educacional. *Psicologia Escolar e Educacional*, Marília, v. 28, p. 1–11, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/yDf8brKjgCJnk46Wt4kLP3F/>. Acesso em: 13 jul. 2025.

RUIZ-ORDÓÑEZ, Y.; SESÉ, A. Network-based evidence of suicidal ideation among teachers. *Scientific Reports*, London, v. 14, p. 28243, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1038/s41598-024-80010-3>. Acesso em: 13 jul. 2025.

SAMPAIO, A. A.; STOBAUS, C. D.; LIMA, D. F.; BOTH, J.; MAZZARDO JUNIOR, O.; PIOVANI, V. G. S. Teachers' health questionnaire validation for the Brazilian context. *J. Phys. Educ*, Maringá, v. 32, n. 1, p. e3228, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/48749>. Acesso em: 13 jul. 2025.

SILVA, A. A.; SCORSOLINI-COMIN, F. Refletindo sobre a morte, o morrer e os mortos com estudantes do ensino fundamental. *Educação: Teoria e Prática*, Rio Claro, v. 32, n. 65, p. e31, 2022. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/15872>. Acesso em: 13 jul. 2025.

TONET, B.; RAULI, P. M. Educação Interprofissional, Seus Fundamentos, Impactos e Papel

no Contexto das Mudanças Paradigmáticas: uma revisão narrativa de literatura. *Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional*, Curitiba, v. 16, n. 42, p. 55-78, 23 mar. 2021.

UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND (UNICEF). *Mental health and psychosocial support in schools: a framework for action*. New York: UNICEF, 2018. Disponível em: <https://www.unicef.org/media/61476/file/Mental-health-and-psychosocial-support-in-schools-2018.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2025. Acesso em: 13 jul. 2025.

WEIB, J. K.; BOTTLING, M.; KÄRNER, T. Professional identification in the beginning of a teacher's career: a longitudinal study on identity formation and the basic psychological need for autonomy in VET teacher training. *Frontiers in Psychology*, Lausanne v. 14, 1196473, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1196473>. Acesso em: 13 jul. 2025.

YAMAGUCHI, S.; FOO, J. C.; NISHIDA, A.; OGAWA, S.; TOGO, F.; SASAKI, T. Mental health literacy programs for school teachers: a systematic review and narrative synthesis. *Early Intervention in Psychiatry*, Philadelphia, v. 14, n. 1, p. 14–25, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/eip.12793>. Acesso em: 13 jul. 2025.

YAMAGUCHI, S.; FOO, J. C.; SASAKI, T. A survey of suicide literacy in Japanese school teachers. *Scientific Reports*, London, v. 13, n. 1, p. 23047, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1038/s41598-023-50339-2>. Acesso em: 13 jul. 2025.

Submetido em fevereiro de 2026

Aceito em março de 2026

Publicado em agosto de 2026

