



JANAÍNA HERBORN

**A EXPERIÊNCIA GRUPAL COMO ESTRATÉGIA DE PROMOÇÃO DO BEM-  
ESTAR E DA MOTIVAÇÃO DOCENTE**

CANOAS, 2026

JANAÍNA MIRANDA DA ROSA HERBORN

**A EXPERIÊNCIA GRUPAL COMO ESTRATÉGIA DE PROMOÇÃO DO BEM-  
ESTAR E DA MOTIVAÇÃO DOCENTE**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Saúde e Desenvolvimento Humano da Universidade La Salle, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Saúde e Desenvolvimento Humano

Orientação: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lidiane Isabel Filippin

CANOAS, 2026

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

H538e Herborn, Janaína Miranda da Rosa.  
A experiência grupal como estratégia de promoção do bem-estar e da motivação docente [manuscrito] / Janaína Miranda da Rosa Herborn – 2026.  
40 f.; 30 cm.

Dissertação (mestrado em Saúde de Desenvolvimento Humano) –  
Universidade La Salle, Canoas, 2026.

“Orientação: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lidiane Isabel Filippin”.

1. Saúde e bem-estar. 2. Docente. 3. Saúde mental. 4. Grupo de reflexão.  
I. Filippin, Lidiane Isabel. II. Título.

CDU: 613.6:37

JANAÍNA MIRANDA DA ROSA HERBORN

**GRUPOS FOCAIS COMO ESTRATÉGIA PARA UM AMBIENTE ESCOLAR  
COLABORATIVO: IMPACTOS NA MOTIVAÇÃO E NO BEM-ESTAR DOCENTE**

Dissertação **aprovada** para obtenção do título de mestre, pelo Programa de Pós-Graduação em Saúde e Desenvolvimento Humano, da Universidade La Salle.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Caroline Becker  
Colégio Marista Rosário

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Aline Groff Vivian  
Universidade La Salle, Canoas/RS

---

Prof. Dr. Márcio Manozzo Boniatti  
Universidade La Salle, Canoas/RS

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Lidiane Isabel Filippin  
Orientadora e Presidente da Banca - Universidade La Salle, Canoas/RS

**Área de concentração:** Saúde e Desenvolvimento Humano

**Curso:** Mestrado em Saúde e Desenvolvimento Humano

Canoas, 23 de fevereiro de 2026.

## RESUMO

Este estudo investigou as contribuições de um grupo de reflexão docente para o bem-estar e a saúde mental de professoras da educação básica. A pesquisa, de abordagem qualitativa, envolveu cinco encontros semanais com professoras de uma escola privada, articulando instrumentos diagnósticos, dinâmicas de partilha e rodas de conversa. A análise textual discursiva permitiu identificar duas categorias centrais: Experiência grupal como estratégia em saúde mental e Dimensão socioemocional do bem-estar e motivação docente. Os resultados evidenciam que o grupo constituiu um espaço de escuta qualificada, acolhimento e fortalecimento emocional, favorecendo o reconhecimento de experiências comuns e a construção de vínculos. Também emergiram elementos associados ao bem-estar docente, como satisfação com condições de trabalho, criatividade, colaboração, reconhecimento e sentido da profissão. Conclui-se que práticas institucionais que valorizam espaços coletivos de diálogo e cuidado podem contribuir significativamente para a promoção da saúde mental e da motivação docente. Como produto técnico tecnológico foi proposto a formação em serviço a partir de grupos de reflexões para docentes no espaço da escola por adesão, propondo cinco encontros por semestre letivo, com duração de 1h.

**Palavras-chave:** bem-estar docente; saúde mental; grupo de reflexão

## **ABSTRACT**

This study investigated the contributions of a teacher reflection group to the well-being and mental health of primary and secondary school teachers. The research, based on a qualitative approach, involved five weekly meetings with teachers from a private school, integrating diagnostic instruments, sharing dynamics, and group discussions. Discursive textual analysis allowed for the identification of two central categories: Group experience as a mental health strategy and the socio-emotional dimension of teacher well-being and motivation. The results show that the group constituted a space for active listening, support, and emotional strengthening, fostering the recognition of shared experiences and the development of interpersonal bonds. Elements associated with teacher well-being also emerged, such as satisfaction with working conditions, creativity, collaboration, recognition, and a sense of professional purpose. It is concluded that institutional practices that value collective spaces for dialogue and care can significantly contribute to the promotion of mental health and teacher motivation. As a technical and technological product, in-service training based on reflection groups was proposed, to be implemented within the school context on a voluntary basis, consisting of five meetings per academic semester, each lasting one hour.

**Keywords:** teacher well-being; mental health; reflection group

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>6</b>
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	<b>9</b>
2.1	Saberes da Experiência Docente, Experiência Grupal e Desenvolvimento Profissional .....	9
2.2	Bem-estar e motivação .....	13
<b>3</b>	<b>MANUSCRITO</b> .....	<b>18</b>
<b>4</b>	<b>PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO</b> .....	<b>33</b>
4.1	Introdução .....	33
4.2	Caracterização do produto.....	34
4.3	Objetivos do produto .....	34
4.4	Público-alvo .....	34
4.5	Metodologia de implementação .....	34
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>36</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>38</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O ambiente educacional caracteriza-se por elevada complexidade e, frequentemente, por demandas que podem gerar estresse e sobrecarga aos professores. Esses profissionais lidam cotidianamente com múltiplos desafios, que envolvem desde as exigências relacionadas ao desempenho acadêmico dos estudantes até a gestão de aspectos emocionais e sociais presentes na escola. A docência, nesse sentido, ultrapassa a mera transmissão de conteúdos, constituindo-se como uma prática relacional intensa, marcada por interações humanas contínuas e complexas (Tardif; Lessard, 2009).

A atuação docente está diretamente vinculada às relações interpessoais estabelecidas com alunos, colegas e gestores, sendo atravessada por dimensões afetivas, simbólicas e subjetivas. Nessa perspectiva, o professor configura-se como um profissional da aprendizagem, responsável não apenas pelo ensino de conteúdos, mas também pela mediação de condições que favoreçam o desenvolvimento integral dos estudantes (Paquay et al., 2001). Tal papel o posiciona no centro de um processo interativo que envolve o conhecimento, os sujeitos e o contexto escolar.

Diante desse cenário, o bem-estar e a motivação docente emergem como elementos centrais para a promoção de ambientes escolares saudáveis e efetivos. Professores que se percebem reconhecidos, emocionalmente seguros e pertencentes ao coletivo institucional tendem a apresentar maior equilíbrio emocional, o que repercute positivamente nas relações pedagógicas e no processo de ensino-aprendizagem. O sentimento de pertencimento, nesse contexto, constitui um fator relevante para a permanência na profissão e para a sustentação da saúde mental (Böck, 2008).

Além disso, o trabalho docente se configura como uma prática essencialmente colaborativa, na qual o desenvolvimento profissional está intrinsecamente relacionado às interações estabelecidas no cotidiano escolar. Esse processo favorece o autoconhecimento, a reflexão sobre a prática e a construção de uma postura profissional aberta à aprendizagem contínua, à confiança e à cooperação (Borba, 2019; Lemov, 2024). Assim, o exercício da docência implica um movimento constante de reflexão e ressignificação das experiências vividas.

Nesse contexto, torna-se necessário compreender a escola também como um espaço de cuidado, que contemple não apenas a aprendizagem dos estudantes, mas

igualmente o desenvolvimento socioemocional dos educadores. A crescente incidência de estresse, exaustão emocional e adoecimento mental entre professores reforça a importância de iniciativas voltadas à promoção do bem-estar e da qualidade de vida docente (Hargreaves; Shirley, 2023).

Para tanto, é importante a implementação de políticas e práticas institucionais que reconheçam a complexidade do trabalho docente e promovam condições adequadas de atuação, desenvolvimento profissional e participação. Isso inclui a criação de espaços de escuta e diálogo, capazes de valorizar as experiências dos professores e fortalecer os vínculos no ambiente escolar (Lessard; Tardif, 2009).

Entre as estratégias possíveis, destaca-se o trabalho grupal como um dispositivo relevante de formação e apoio profissional. Ao favorecer a troca de experiências, o compartilhamento de desafios e a construção coletiva de sentidos, os grupos contribuem para o fortalecimento das relações interpessoais e para a constituição de práticas colaborativas (Piaveta, 2011). Espaços de escuta qualificada possibilitam que os professores expressem suas vivências, angústias e conquistas, promovendo um ambiente mais solidário e reflexivo (Pereira, 2012).

As abordagens grupais, nesse sentido, mostram-se potentes ao possibilitar a elaboração coletiva de estratégias de enfrentamento e a valorização da subjetividade docente. A dinâmica grupal cria condições para que os professores compartilhem experiências e construam soluções conjuntas para os desafios do cotidiano escolar (Daniels; Parrilha, 2004). A interação e as narrativas produzidas nesses espaços constituem elementos centrais para a reflexão sobre a prática e para o fortalecimento profissional (Isaia, 2014).

O bem-estar docente, por sua vez, deve ser compreendido como um fenômeno dinâmico e multidimensional, que envolve dimensões interdependentes. A dimensão subjetiva refere-se às experiências emocionais do professor; a dimensão objetiva relaciona-se às condições concretas de trabalho; e a dimensão simbólica abrange os significados e valores atribuídos à docência (Rebolo, 2012).

Diante dessas considerações, este estudo tem como objetivo investigar os efeitos da experiência grupal entre professores, mediada pela escuta ativa e pela reflexão compartilhada, como potencial dispositivo de promoção de saúde, bem-estar e motivação no contexto do trabalho docente.

Apesar do avanço das pesquisas sobre o mal-estar docente, ainda são escassos os estudos que analisam práticas colaborativas estruturadas, como grupos

de reflexão, enquanto dispositivos sistemáticos de promoção de bem-estar. Embora a literatura reconheça a importância da escuta ativa e do suporte coletivo, há lacunas quanto aos seus efeitos no cotidiano escolar. Assim, esta pesquisa busca responder à seguinte questão: de que maneira a experiência grupal, mediada pela escuta e pela reflexão compartilhada, pode contribuir para o bem-estar e a motivação docente?

Por fim, compreender e promover o bem-estar docente constitui uma tarefa fundamental para o fortalecimento de uma educação de qualidade. Investir na saúde mental, na motivação e nas condições de trabalho dos professores implica, também, a construção de ambientes escolares mais humanos, inclusivos e sustentáveis.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 Saberes da Experiência docente, Experiência Grupal e desenvolvimento Profissional

Os desafios e a imprevisibilidade do trabalho docente são constantes, e impactam fortemente na atividade e no dia a dia do professor no espaço da escola e da sala de aula. O desenvolvimento profissional e a experiência docente caminham juntos, dessa forma a experiência prática da profissão estrutura a aquisição do sentimento de competência e do estabelecimento da rotina de trabalho, ou seja, aprende-se a trabalhar trabalhando e, assim, se constitui os saberes experienciais (Tardif, 2005).

São as relações, as narrativas e as histórias pessoais que se conectam na escola e na sala de aula que dão sentido ao ser professor, que conduzem a satisfação e a motivação profissional.

São os aspectos objetivos e subjetivos que constituem a identidade docente que se colocam em atividade no espaço escolar que dão sentido ao fazer docente, a escola é um lugar, um tempo e um contexto, sendo ela organização e vida. A escola não se constitui somente um lugar para o professor, mas um tempo: de curiosidade a ser desenvolvida, de espírito de iniciativa, de convivência saudável e de cooperação (Alarcão, 2021).

É na sala de aula, na escola que o trabalho docente tem sentido e se realiza, a partir de seus vínculos e relações: são as pessoas que dão sentido a existência da escola. Dessa forma a escola deve ser o espaço de pessoas que pensam, sentem, sofrem, vivem, agem, reagem, interagem e colaboram entre si. Essa é uma comunidade educativa que aprende e se desenvolve de um modo rápido, inteligente e diferenciado, sem esquecer de sua missão social e organizacional (Alarcão, 2021).

Nesse sentido, a relação das pessoas entre si e de si próprias com seu trabalho e com a instituição educativa em que trabalham são o diferencial para um sistema educacional de qualidade, um espaço assertivo e potente para estudantes, mas, em especial, para os docentes que dão movimento e dinamizam a sala de aula.

Nessa perspectiva, Tardif (2002), refere que o trabalho docente, no dia a dia, é um conjunto de interações personalizadas, que exige, constantemente, investimento tanto do ponto de vista afetivo como cognitivo, nas relações humanas.

Essas relações exigem que os professores se envolvam pessoalmente nas interações, já que lidam com pessoas, que, conforme Tardiff (2002), podem desviar e anular, de diferentes maneiras, o processo de trabalho e das quais eles devem obter o assentimento ou consentimento, e mesmo a participação.

Para fazer seu trabalho, esses profissionais acabam por investir e empenhar o que são como pessoa. Por isso, propósito e pessoa são elementos essenciais à competência do professor. Sendo assim, nas culturas colaborativas a pessoa não se vê consumida pelo grupo, mas vê-se enriquecida através dele (Fullan; Hergreaves, 2000).

A docência é um fazer colaborativo, interativo, afetivo e um encontro de pessoas que se organizam num tempo e espaço, constituindo um grupo e desenvolvendo a experiência grupal. E, atualmente, o trabalho grupal tem sido reconhecido e valorizado em diversas dimensões da vida humana. No campo educacional, especialmente, o grupo é compreendido como um dispositivo de aprendizagem e de formação profissional, pois favorece as relações interpessoais e o compartilhamento de ideais, estimulando a cooperação e a construção coletiva do conhecimento (Pivetta, 2011).

Conforme Pivetta (2011), a experiência grupal possibilita o desenvolvimento de vivências formativas significativas, uma vez que a aquisição de conhecimentos ocorre em um contexto colaborativo, no qual os participantes se apoiam mutuamente em torno de objetivos comuns.

Os grupos colaborativos devem ter, além das pautas de estudo e de discussão acordadas com o grupo, momentos para bate-papo informal, reciprocidade de afeto e comentários sobre os episódios da prática docente ocorridos durante a semana, o que reforça a necessidade dos docentes de trocarem experiências e de buscarem apoio tanto profissional como emocional (Bassoli, 2024).

Nesse sentido, os grupos formados por professores nas escolas podem constituir-se em espaços de aperfeiçoamento profissional em ambientes informais e seguros, apresentando vantagens por serem estruturados *por professores, com professores e para professores*. Esses grupos possibilitam o compartilhamento de experiências, reflexões e saberes, criando oportunidades de desenvolvimento profissional a partir da prática e da reflexão conjunta (Fullan; Hargreaves, 2000).

Há diversos tipos de grupos e técnicas, já que a perspectiva do trabalho em grupo possibilita construir novas formas coletivas de planejar e executar atividades, melhorar a comunicação e os relacionamentos interpessoais.

O grupo focal é uma técnica de pesquisa qualitativa de caráter investigativo, utilizada para a produção sistemática de dados a partir da interação entre participantes. Sua condução é orientada por um roteiro previamente estruturado, com a mediação de um moderador que direciona a discussão para os objetivos do estudo. O foco central está na coleta de percepções, opiniões e significados sobre um fenômeno específico, cujos registros são analisados posteriormente por meio de procedimentos metodológicos próprios da pesquisa qualitativa (Barbour, 2009).

O grupo de reflexão caracteriza-se como um dispositivo formativo e interventivo, fundamentado na escuta qualificada, no compartilhamento de experiências e na construção coletiva de sentidos. Diferentemente do grupo focal, sua condução é menos diretiva e se desenvolve de forma processual, ao longo de encontros contínuos, permitindo o aprofundamento reflexivo e o fortalecimento dos vínculos grupais. A centralidade do grupo de reflexão reside na experiência vivida e na possibilidade de resignificação das práticas, favorecendo o desenvolvimento profissional, o bem-estar e a transformação do trabalho (Pivetta, 2011).

Do ponto de vista psicossocial, o grupo de reflexão, por exemplo, é sustentado pela confiança, pela escuta ativa e pela circulação da palavra, aspectos que permitem a expressão de sentimentos e a construção coletiva de sentidos. Destaca-se que o grupo de reflexão promove o deslocamento do foco individual para o coletivo, tornando-se um espaço de simbolização e elaboração das vivências emocionais e profissionais (Siqueira, 2010).

Se faz necessário vivenciar e descobrir maneiras melhores de trabalho cooperativo que mobilizem o poder do grupo, ao mesmo tempo que fortaleçam o desenvolvimento individual. A união advinda da experiência grupal deve dar origem à força e a criatividade e assim proteger e promover a individualidade no contexto grupal (Fullan; Hargreaves, 2000). São essas vivências que fazem parte do cotidiano do professor e lhe desenvolvem como profissional e pessoa. Qualquer atuação profissional envolve interações com outras pessoas em que são requeridas variadas habilidades sociais (Del Prette, 2007). A tarefa docente se dá quase que totalmente na relação com o outro, ou seja, são mediadas por interações sociais.

Del Prette (2007) refere que os objetivos de uma interação social podem ser os mais variados, como transmitir ou obter conhecimentos, informações ou compreensão, solicitar mudança de comportamentos, atitudes crenças ou estado emocional do outro; obter produtos desejados; supervisionar atividades; manter conversação trivial, por exemplo.

Com isso a efetividade do grupo, como espaço de partilha e construção de aprendizagem está no tempo dedicado ao professor em expor seus problemas e experiências em espaço seguro, livre de pressão onde os problemas podem ser discutidos com confiança e sem interrupções (Daniels; Parrilha,2004)

Dentre as especificidades dos grupos, Pivetta e Isaia (2014) diz que:

A vida em grupo impõe certas particularidades que envolvem a dimensão pessoal de cada participante, na qual o desejo, as subjetividades e as objetividades são gradativamente afluídas. Sentimentos, aspirações, conhecer-se e fazer-se conhecer, transpor as dificuldades e limitações pessoais, comunicar-se e experimentar-se, entram em jogo e carregam as diferentes personalidades que a formam. Desenvolve-se a partir de confrontos de opiniões e concepções, envolvendo uma espécie de evolução de atitudes educativas que gradativamente incorporam um processo de troca intelectual (Pivetta; Isaia, 2014, p.113).

Essas trocas, além de produzirem sentido intelectual, são socioemocionais, falam da história de vida de cada professor, como ele se percebe na sua profissão, como constrói e ressignifica sua prática (Tardif, 2002).

A profissão docente ultrapassa o domínio de habilidades técnicas e conhecimentos pedagógicos, pois envolve competências socioemocionais essenciais ao estabelecimento de vínculos, à mediação de conflitos e à promoção de aprendizagens significativas. O exercício da docência requer que o professor disponha de condições emocionais que sustentem sua atuação como mediador das dinâmicas presentes na sala de aula, articulando demandas cognitivas, afetivas e relacionais.

A experiência grupal enriquece a aprendizagem docente ao favorecer processos dialéticos, de reflexividade crítica e de inter-relação, que sustentam a reconstrução contínua da identidade pessoal e profissional. Nessa perspectiva, o grupo configura-se como um campo de recursos e mediações, no qual, por meio da reciprocidade, são atendidas as necessidades formativas e subjetivas de seus membros (Pivetta, 2014).

Diferentemente de reuniões informativas, jornadas pedagógicas ou encontros ocasionais na sala dos professores, o grupo de reflexão configura-se como um tempo-

espaço formativo intencional, voltado ao aperfeiçoamento das práticas docentes, à promoção do autoconhecimento e à construção de novas aprendizagens profissionais.

## **2.2 Bem-estar e motivação**

A temática do bem-estar e da motivação tem ganhado destaque nas discussões contemporâneas, abrangendo diferentes contextos profissionais, inclusive o espaço escolar. Historicamente, as reflexões no campo educacional concentravam-se nas condições de mal-estar docente, contudo, observa-se uma ampliação do debate, que passa a incluir também o bem-estar e a motivação dos professores como dimensões fundamentais para a qualidade do trabalho pedagógico.

O bem-estar docente, segundo Rebole (2012), deve ser compreendido como um fenômeno dinâmico e multidimensional, e não como um estado pontual ou estático. Esse conceito abrange três dimensões interdependentes que, juntas, formam uma visão abrangente da experiência do professor no contexto escolar. Cada uma dessas dimensões possui características próprias, mas estão profundamente conectadas e influenciam-se mutuamente.

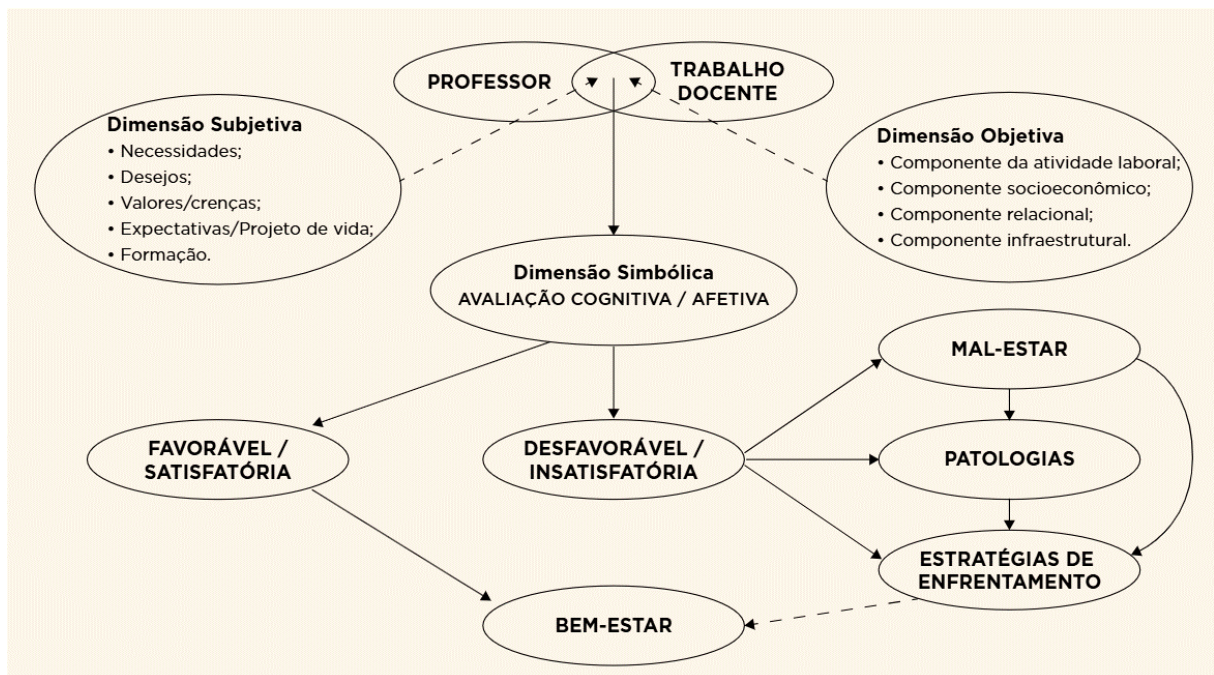
A primeira dimensão é a dimensão subjetiva, que se refere à experiência pessoal e emocional do docente. Ela envolve a história de vida do professor, seus desejos, motivações, experiências e sentimento em relação ao trabalho. O bem-estar subjetivo está diretamente relacionado à percepção de realização pessoal e profissional, ao modo como o docente vivencia os desafios cotidianos da sala de aula e às emoções que essas vivências despertam. Fatores como o reconhecimento do trabalho, o apoio dos colegas e a satisfação com a profissão influenciam essa dimensão. Assim, a sensação de bem-estar subjetivo está intimamente ligada ao sentido que o professor atribui ao seu trabalho, e ao quão alinhada está sua prática docente com suas próprias expectativas e valores.

A segunda dimensão, dimensão objetiva, trata das condições concretas de trabalho na escola ou instituição. Essa dimensão abrange aspectos tangíveis, como a infraestrutura da escola, os recursos disponíveis, a carga horária, o número de alunos por turma, e o apoio institucional recebido. As condições materiais e estruturais do ambiente escolar têm um impacto direto na eficácia do trabalho docente e, por consequência, no bem-estar do professor. Além disso, essa dimensão também inclui as práticas pedagógicas adotadas pelo professor e as exigências do currículo, o que

torna essencial uma boa organização e gestão do trabalho. A clareza nas atribuições e o suporte adequado são fundamentais para que o docente consiga realizar seu trabalho com qualidade e, assim, mantenha seu bem-estar.

A terceira e última dimensão é a dimensão simbólica, que aborda os significados, valores e afetos atribuídos ao trabalho docente. O trabalho do professor vai além de uma simples função técnica e envolve a construção de sentidos e significados na interação com os alunos, colegas e comunidade escolar. O bem-estar simbólico está relacionado ao reconhecimento social da profissão, ao orgulho de ser professor e ao sentimento de contribuição para o desenvolvimento dos alunos. Também envolve a criação de um ambiente escolar colaborativo e o apoio mútuo entre os docentes. A valorização simbólica do trabalho, a construção de uma identidade docente positiva e a percepção de que o trabalho tem um impacto significativo na sociedade são fundamentais para o bem-estar do professor (Figura1).

Figura 1 – Proposta de Rebolo para o bem-estar docente



Fonte: Rebolo (2012, p. 33).

Então, quando essas três dimensões se articulam de forma favorável, há uma maior propensão ao bem-estar. No entanto, quando ocorrem rupturas ou desequilíbrios, o professor pode experimentar frustrações e adoecimento emocional. Ainda assim, é possível reconstruir o bem-estar, desde que o sujeito consiga mobilizar

estratégias de enfrentamento, o que depende diretamente de sua motivação e da existência de redes de apoio no ambiente escolar.

Compreende-se, nesse sentido, que tais aspectos exercem influência significativa e positiva sobre os processos de ensino e aprendizagem

Dessa forma a noção de bem-estar docente traduz a motivação e a realização do professor em virtude de um conjunto de competências, de resiliência e de estratégias desenvolvidas para conseguir fazer face às exigências e dificuldades profissionais (Picado, 2009).

As discussões a respeito do bem-estar docente vêm acompanhadas das reflexões sobre motivação, já que os docentes se motivam ao ensinar e a partir dos relacionamentos com colegas de profissão, alunos e demais pessoas da comunidade escolar, de modo geral ao demonstrarem sentimentos de alegria e bom humor tendem a ser mais criativos, flexíveis e abertos a novas experiências (Bock, 2008).

A interação de diferentes processos, que concebem o fazer, o ensinar, o aprender e o significado dado a eles, são elementos motivacionais. Com isso a experiência da sala de aula será motivo da construção de significado da experiência docente, é nessa relação que o professor se motiva e desperta o desejo pelo conhecimento, se reinventando e dando significado a uma relação que se estabelece pelo saber sobre algo (Bock, 2008).

Na prática, tal desenvolvimento pode ser fomentado por meio do incentivo à participação dos professores em simpósios, palestras, lives e outras atividades de extensão. Os autores também destacam a importância de atenção constante à saúde física e mental dos educadores, defendendo a necessidade de se construir uma cultura escolar segura, acolhedora e estimulante, que ofereça suporte emocional e profissional, promova a inclusão e a igualdade, e valorize práticas de autocuidado (Costa *et. al*, 2024).

Tanto o bem-estar quanto a motivação são potencializados pelo cuidado com a ambiência e com a qualidade das interações, por isso, a criação de um ambiente escolar saudável e motivador depende de múltiplos fatores, entre eles um espaço físico seguro, limpo e organizado, aliado a relações interpessoais pautadas no apoio emocional. Esses elementos contribuem para a constituição de um ambiente acolhedor, favorável ao desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes, especialmente quando articulados a exigências acadêmicas desafiadoras que orientem e estimulem o crescimento profissional (Costa *et al.*,2024)

Conforme Bock (2008), é a interação entre a disposição pessoal e experiência profissional que contribuem para o bem-estar dos professores. Essa se estabelece a partir do protagonismo e dinamismo da pessoa do professor junto a sua prática, bem como a disposição com que cada professor responde a esses conflitos e os resolve vai marcar sua autoestima e satisfação pessoal.

As relações construídas ao longo da trajetória de vida do sujeito, bem como a percepção acerca de suas experiências de aprendizagem, influenciam diretamente os aspectos motivacionais e os níveis de satisfação profissional. Sendo assim, ao longo da vida profissional o docente deverá adquirir, atualizar e consolidar tanto suas competências profissionais, como suas disposições básicas no que tange o equilíbrio afetivo (Marchesi, 2008).

As disposições pessoais compreendem um conjunto de elementos, dentre os quais se destacam, de modo particular, a experiência emocional e os modos de interação que o sujeito estabelece ao longo de sua trajetória pessoal, social e profissional.

A disposição pessoal está associada a história de vida e ao repertório socioemocional que cada pessoa adquire ao longo da vida, como bem colocado por Marchesi (2008), a disposição com que cada pessoa responde aos conflitos e tensões da sua profissão e como os resolve vai marcar sua autoestima e valorização pessoal e essa satisfação se traduz em bem-estar.

Nesse contexto, deve-se pensar nas necessidades afetivas dos professores, que, ao sentirem-se pertencendo à instituição, aceitos pelos colegas e alunos, tendem a apresentar um melhor desempenho profissional e equilíbrio emocional.

Conforme Del Prette (2007), o estudo das relações interpessoais evidencia questões inerentes ao sentimento e às emoções na sua correlação direta com a cognição e o comportamento, contribuindo para sensações de satisfação, aceitação e pertencimento. Da mesma forma as pessoas socialmente competentes são as que contribuem na maximização de ganhos e na minimização de perdas para si e para aquelas com quem interagem. (Del Prette, 2007)

Os professores diariamente precisam lidar com a incerteza e a imprevisibilidade de seu trabalho, com a dúvida se vão conseguir equilibrar as expectativas próprias com as da comunidade educativa. Sendo assim, é importante considerar que um dos fatores motivacionais e promotores de bem-estar está associado a autoestima.

Del Pretti (2007) contextualiza bem esse aspecto referindo que, “a autoestima relaciona-se com os pensamentos e sentimentos elaborados pelo indivíduo a partir de seus comportamentos e das consequências deste no ambiente. Esses sentimentos serão tanto mais positivos quanto maior a segurança da pessoa de estar fazendo o que acredita mais correto, mais justo, adequado, mesmo que não atinja os objetivos” (p. 35). Portanto, evidencia-se que as emoções, sentimentos as interações são fatores que constituem o bem-estar e a motivação potencializando boas práticas.

As emoções não só orientam de forma mais ou menos consciente a atividade dos professores, elas devem ser conhecidas, compreendidas e interpretadas, porque nos indicam nossas metas e motivações, nossas esperanças e temores, nossa maneira de nos posicionarmos diante dos outros e dos acontecimentos (Marchesi,2008).

As relações interpessoais e os vínculos estabelecidos entre o professor e os diferentes atores que compõem o contexto de seu trabalho contribuem para o bem-estar e a motivação docente, potencializando e atribuindo sentido às práticas profissionais. Ao reconhecer-se como sujeito de aprendizagem, que reflete criticamente sobre o ser professor e se constitui na relação com o outro, o docente adota uma postura cuja significação ultrapassa o espaço escolar, repercutindo também em sua trajetória pessoal e social.

### 3 MANUSCRITO

#### “Grupos de reflexão no contexto escolar: contribuições para o bem-estar e a motivação docente”

##### Resumo

Este estudo investigou as contribuições de um grupo de reflexão docente para o bem-estar e a saúde mental de professoras da educação básica. A pesquisa, de abordagem qualitativa, envolveu cinco encontros semanais com professoras de uma escola privada, articulando instrumentos diagnósticos, dinâmicas de partilha e rodas de conversa. A análise textual discursiva permitiu identificar duas categorias centrais: *Experiência grupal como estratégia em saúde mental* e *Dimensão socioemocional do bem-estar e motivação docente*. Os resultados evidenciam que o grupo constituiu um espaço de escuta qualificada, acolhimento e fortalecimento emocional, favorecendo o reconhecimento de experiências comuns e a construção de vínculos. Também emergiram elementos associados ao bem-estar docente, como satisfação com condições de trabalho, criatividade, colaboração, reconhecimento e sentido da profissão. Conclui-se que práticas institucionais que valorizam espaços coletivos de diálogo e cuidado podem contribuir significativamente para a promoção da saúde mental e da motivação docente.

**Palavras-chave:** bem-estar docente; saúde mental; grupo de reflexão

##### Abstract

This study investigated the contributions of a teacher reflection group to the well-being and mental health of basic education teachers. This qualitative research involved five weekly meetings with teachers from a private school, articulating diagnostic instruments, sharing dynamics, and discussion circles. Textual Discursive Analysis identified two central categories: *Group experience as a mental health strategy* and *Socio-emotional dimension of teacher well-being and motivation*. The results show that the group functioned as a space for qualified listening, support, and emotional strengthening, fostering the recognition of shared experiences and the construction of bonds. Elements associated with teacher well-being also emerged, such as satisfaction with working conditions, creativity, collaboration, recognition, and professional meaning. It is concluded that institutional practices that value collective spaces for dialogue and care can significantly contribute to promoting teachers' mental health and motivation.

**Keywords:** teacher well-being; mental health; reflection group

##### Resumen

Este estudio investigó las contribuciones de un grupo de reflexión docente al bienestar y la salud mental de profesoras de educación básica. La investigación, de enfoque cualitativo, incluyó cinco encuentros semanales con profesoras de una escuela privada, articulando instrumentos diagnósticos, dinámicas de intercambio y círculos de conversación. El Análisis Textual Discursivo permitió identificar dos categorías centrales: *Experiencia grupal como estrategia de salud mental* y *Dimensión socioemocional del bienestar y la motivación docente*. Los resultados evidencian que el grupo constituyó un espacio de escucha cualificada, acogida y fortalecimiento

emocional, favoreciendo el reconocimiento de experiencias comunes y la construcción de vínculos. También emergieron elementos asociados al bienestar docente, como satisfacción con las condiciones de trabajo, creatividad, colaboración, reconocimiento y sentido profesional. Se concluye que las prácticas institucionales que valoran espacios colectivos de diálogo y cuidado pueden contribuir significativamente a promover la salud mental y la motivación docente.

**Palabras clave:** bienestar docente; salud mental; grupo de reflexión

## INTRODUÇÃO

O trabalho docente tem sido amplamente reconhecido como uma atividade complexa, relacional e multideterminada, exigindo dos professores não apenas competências pedagógicas, mas também habilidades comunicacionais, afetivas e de autorregulação emocional. A escola constitui-se como um espaço onde dimensões pessoais, subjetivas e profissionais se entrelaçam, configurando um cenário permeado por demandas crescentes e, muitas vezes, desafiadoras (Tardif; Lessard, 2009; Paquay *et al.*, 2001). Nesse contexto, o bem-estar e a motivação docente emergem como elementos fundamentais para a promoção de ambientes educativos saudáveis, colaborativos e capazes de sustentar práticas pedagógicas de qualidade.

O bem-estar docente, compreendido como um fenômeno dinâmico e multidimensional (Rebolo, 2012), articula dimensões subjetivas, objetivas e simbólicas da experiência profissional. Envolve, simultaneamente, condições concretas de trabalho, os significados atribuídos à docência e a forma como cada professor vivencia sua trajetória pessoal e afetiva na escola. Estudos indicam que o sentimento de pertencimento, a cooperação entre pares e o reconhecimento institucional constituem pilares centrais para a permanência e o engajamento docente (Böck, 2008; Alarcão, 2021). Entretanto, apesar de sua relevância, são frequentes os relatos de estresse, sobrecarga emocional e fragilização das redes de apoio, o que evidencia a necessidade de estratégias institucionais de cuidado e promoção da saúde no cotidiano escolar.

Entre essas estratégias, os dispositivos grupais têm se destacado como possibilidade formativa e como espaço privilegiado de elaboração coletiva. O trabalho em grupo favorece o compartilhamento de experiências, a circulação da palavra e a construção de sentidos sobre o fazer docente, promovendo vínculos, cooperação e aprendizagem profissional (Pivetta, 2011; Pivetta & Isaia, 2014). Tais dinâmicas permitem que professores articulem suas histórias, saberes experienciais e desafios,

ressignificando práticas e ampliando a compreensão sobre si e sobre o contexto escolar (Tardif, 2002; Daniels; Parrilha, 2004). A escuta qualificada, a confiança e o apoio mútuo constituem aspectos estruturantes desse processo, contribuindo para a construção de um ambiente emocionalmente seguro e colaborativo (Siqueira *et al.*, 2010).

Apesar da relevância do bem-estar docente, ainda são limitadas as investigações que articulam instrumentos diagnósticos e dispositivos grupais como estratégias institucionais de promoção da saúde emocional. Estudos que integrem dimensões socioemocionais, saberes docentes e dinâmicas coletivas de suporte podem oferecer contribuições relevantes para o fortalecimento do trabalho docente e para a criação de práticas institucionais de cuidado.

A escala de bem-estar docente foi usada nesse estudo com o objetivo de identificar os aspectos que favorecem o bem-estar e subsidiar os eixos temáticos do grupo focal. Com destaque para as dimensões objetivas e simbólicas do bem-estar docente, que considerando o trabalho do professor relaciona-se as condições de trabalho, o significado, afetos e valores docentes.

Diante desse cenário, este estudo busca compreender como a experiência grupal entre professores, mediada pela escuta ativa e pela reflexão compartilhada, pode contribuir para o bem-estar e para a motivação docente. Assim, esse trabalho norteia-se pela questão: de que maneira a participação em grupos de reflexão promove sentidos, pertencimento e apoio no cotidiano docente? O objetivo é analisar os efeitos dessa vivência coletiva como dispositivo de promoção de saúde emocional e fortalecimento da prática profissional.

## **METODOLOGIA**

Esta pesquisa qualitativa buscou compreender como professores significam seu bem-estar e como a participação em dispositivos grupais pode favorecer apoio mútuo, reflexão e fortalecimento profissional. Para responder a esses objetivos, o estudo foi desenvolvido em um colégio da região metropolitana e organizado em três etapas complementares, articulando diagnóstico inicial, exploração coletiva das experiências docentes e intervenção formativa.

## **Etapa 1 – Caracterização e identificação de demandas iniciais**

Participaram professores com ao menos quatro anos de experiência docente e dois anos na instituição. Após assinatura do TCLE, foram aplicados:

- a) Questionário Sociodemográfico;
- b) Escala de Bem-Estar Docente (Rebolo, 2020), composta por 37 itens Likert.

Essa etapa produziu dados necessários para compreender o perfil dos participantes e identificar indicadores iniciais de bem-estar, estresse e satisfação, que orientaram os eixos temáticos dos encontros coletivos, respondendo ao objetivo de mapear necessidades, percepções e desafios do cotidiano docente.

Dos 37 itens da escala, 18 foram avaliados pelas professoras nos níveis de satisfação, satisfeita e muito satisfeita, constituindo subsídios relevantes para a condução dos grupos reflexivos. Destacaram-se, entre os itens mais pontuados, as **condições de infraestrutura**, a **identificação com as atividades desenvolvidas**, o **uso da criatividade**, o **trabalho coletivo**, bem como os **grupos de trabalho**, a **troca de experiências** e a **liberdade de expressão**.

## **Etapa 2 – Grupos focais: aprofundamento das percepções e desafios**

Foram realizados dois grupos focais com cinco professoras, conduzidos por um pesquisador-facilitador, em um encontro semanal, de uma hora cada, seguindo Stewart e Shamdasani (2014). As discussões abordaram experiências, significados, dificuldades e estratégias relacionadas ao bem-estar docente.

Essa etapa permitiu aprofundar a compreensão das dimensões subjetivas e relacionais do trabalho docente, produzindo o material central para responder ao objetivo analítico da pesquisa: compreender como os professores elaboram sentidos sobre sua prática e sobre seu bem-estar. As sessões foram gravadas mediante consentimento.

## **Etapa 3 – Grupo de reflexão: intervenção e fortalecimento coletivo**

Com base nas demandas emergentes dos grupos focais, implementou-se um grupo de reflexão docente, com encontros semanais dedicados ao compartilhamento

de vivências, apoio emocional, problematização de práticas e construção coletiva de estratégias para melhorar o clima escolar.

Além de constituir a principal intervenção do estudo, essa etapa gerou elementos para os resultados ao evidenciar mudanças percebidas pelos participantes, tais como: maior suporte entre pares, ressignificação de experiências e fortalecimento dos vínculos profissionais.

### **Procedimentos de análise e aspectos éticos**

Os registros dos grupos focais e do grupo de reflexão foram examinados por meio da Análise Textual Discursiva (ATD) (Galiazzi & Moraes, 2007). Esse método, organizado em unitarização, categorização e construção de metatextos, permitiu identificar padrões de sentido, contradições, aprendizagens coletivas e movimentos de mudança, dialogando diretamente com os resultados apresentados.

A pesquisa respeitou as Resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade La Salle com parecer nº: 7.635.380

### **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A análise dos cinco encontros realizados com o grupo de professoras revelou um conjunto robusto de experiências, sentidos e percepções relacionadas ao bem-estar, à motivação e à saúde socioemocional no contexto escolar. A partir da Análise Textual Discursiva, emergiram duas categorias principais: **a experiência grupal como estratégia em saúde mental e a dimensão socioemocional do bem-estar e da motivação docente**. Ambas sintetizam elementos centrais das vivências compartilhadas e dialogam diretamente com os referenciais teóricos que fundamentam este estudo.

O grupo foi composto por cinco professoras com idades entre 26 e 47 anos, com trajetórias profissionais diversas — de quatro a vinte e sete anos de atuação na escola — e formações que abrangem Pedagogia, Filosofia, Letras e curso Normal, todas com qualificação complementar por meio de especializações. Esse conjunto heterogêneo contribuiu para a riqueza das discussões, pois permitiu que diferentes repertórios, desafios e experiências fossem articulados coletivamente. Os encontros,

realizados durante cinco semanas consecutivas, apresentaram alta adesão e envolvimento afetivo, mesmo quando nem todas as participantes estavam presentes em cada sessão (**quadro 1**).

A **primeira categoria**, “Experiência grupal como estratégia em saúde mental”, evidencia que o grupo de reflexão operou como um espaço seguro, de escuta ativa e partilha sensível, diferenciado das interações cotidianas da escola. Embora o ambiente escolar naturalmente favoreça trocas entre professores, tais interações são frequentemente atravessadas por exigências burocráticas, ritmos acelerados e demandas institucionais que dificultam o aprofundamento das questões subjetivas. No grupo de reflexão, ao contrário, criou-se uma atmosfera de confiança que possibilitou expressar vulnerabilidades, reconhecer conquistas e ampliar a compreensão sobre si e sobre o outro. Como afirmam Alarcão (2021) e Tardif (2002), a escola é um espaço humano onde se articulam emoções, saberes, relações e práticas; e o trabalho docente, por sua natureza relacional, exige investimento afetivo e cognitivo constante.

Durante os encontros, as professoras narraram experiências que marcaram sua escolha pela docência, recordaram professores inspiradores e revisitaram memórias de seus próprios percursos escolares. Essa rememoração reforça a importância das trajetórias biográficas para a constituição da identidade docente, conforme argumenta Tardif (2002). Ao compartilharem suas histórias, reconheceram pontos de convergência e diferença, percebendo no grupo um coletivo capaz de oferecer suporte emocional e reconhecimento mútuo. Uma das participantes sintetizou esse sentimento ao relatar que “não é terapia, mas é um momento gostoso de partilha”, descrevendo a leveza experimentada após cada encontro. Esse tipo de vivência, apoiado no diálogo e no acolhimento, configura-se como uma prática de cuidado com potencial de promover saúde mental no ambiente escolar — achado que dialoga com Pivetta (2011) e Richit et al. (2020) sobre o papel das interações colaborativas no fortalecimento profissional.

A **segunda categoria**, “Dimensão socioemocional do bem-estar e motivação docente”, articula os aspectos identificados pelas professoras na Escala de Bem-Estar Docente e nas discussões grupais. As participantes relataram satisfação com as condições objetivas de trabalho, como infraestrutura, equipamentos, limpeza, materiais pedagógicos, clareza das metas escolares e organização institucional. Esses elementos correspondem à dimensão objetiva do bem-estar, que, conforme

Rebolo (2012; 2020), se refere às condições materiais e estruturais que sustentam o exercício profissional e impactam diretamente a satisfação no trabalho (**quadro 2**).

Entretanto, foram os aspectos **subjetivos e simbólicos** aqueles que se mostraram mais mobilizantes nas narrativas. Criatividade, liberdade de expressão pedagógica, ausência de preconceitos, relações hierárquicas horizontais e colaboração entre pares foram destacados como elementos essenciais para se sentirem engajadas, reconhecidas e valorizadas. O grupo permitiu identificar que a motivação docente está profundamente relacionada ao vínculo com os estudantes, ao prazer de acompanhar processos de aprendizagem e à percepção de que seu trabalho produz impacto real na vida das crianças e adolescentes. Esse movimento confirma a literatura de Tardif e Lessard (2009), que afirmam que o sentido atribuído ao trabalho está no centro da motivação e da permanência na docência.

Nos encontros finais, as professoras expressaram suas “dores” e “alegrias”, revelando a ambivalência constitutiva da profissão: de um lado, excesso de demandas burocráticas, retrabalho, comunicação institucional falha, cansaço e, por vezes, frustração; de outro, satisfação profunda ao acompanhar o desenvolvimento dos estudantes, orgulho do trabalho realizado, reconhecimento e vínculos afetivos construídos ao longo da trajetória. Essa tensão entre prazer e sofrimento, amplamente descrita na literatura sobre mal-estar docente, emergiu com clareza nas narrativas analisadas.

Ao longo dos encontros, também se evidenciou o impacto positivo da reflexão coletiva na capacidade das professoras de ressignificar experiências, reorganizar prioridades e reconhecer suas próprias necessidades socioemocionais. A construção de estratégias coletivas, a validação de emoções e a percepção de que não estão sozinhas diante dos desafios contribuíram para fortalecer o bem-estar e a motivação das participantes. Assim, o grupo de reflexão mostrou-se uma prática possível, sustentável e eficaz de promoção de cuidado docente, com potencial para institucionalização no cotidiano escolar.

Em síntese, os resultados demonstram que experiências grupais podem favorecer vínculos, ampliam a capacidade reflexiva, promovem saúde mental e fortalecem a dimensão socioemocional do trabalho docente. A articulação entre condições objetivas favoráveis e ambientes subjetivos de confiança se mostrou fundamental para sustentar o bem-estar e a motivação dos professores, contribuindo para práticas pedagógicas mais integradas e saudáveis (**quadro 3**).

Os resultados indicam que as demandas contemporâneas do trabalho docente impactam significativamente o bem-estar e a saúde mental dos professores, evidenciando a necessidade de estratégias institucionais permanentes que articulem formação continuada, cuidado e fortalecimento do trabalho coletivo. Tais achados encontram respaldo na **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996)**, ao estabelecer o aperfeiçoamento contínuo como princípio da formação docente e como responsabilidade institucional no âmbito da valorização do magistério (BRASIL, 1996, arts. 61 e 67, II). Nesse contexto, o **grupo de reflexão** apresenta-se como um dispositivo institucional com potencial político-pedagógico, ao promover espaços sistemáticos de escuta e análise compartilhada das experiências docentes, em consonância com as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica**, que definem a formação continuada como um “processo permanente de desenvolvimento profissional” e orientam que contemple as dimensões pedagógicas e socioemocionais da docência (BRASIL, 2015, art. 5º; BRASIL, 2020, art. 8º).

A institucionalização do grupo de reflexão pode subsidiar a identificação contínua de demandas formativas e organizacionais, orientar decisões de gestão e fortalecer práticas participativas, em alinhamento com o **Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014)**, que prevê a ampliação do acesso dos professores a processos formativos permanentes (Meta 16). Ademais, essa proposta dialoga com a **Lei Orgânica da Saúde (Lei nº 8.080/1990)** e com a **Política Nacional de Saúde do Trabalhador e da Trabalhadora**, ao reconhecerem o trabalho como determinante do bem-estar e atribuírem às instituições a promoção da saúde e a prevenção de agravos relacionados ao trabalho (BRASIL, 1990, art. 2º; BRASIL, 2012, art. 2º). Assim, o grupo de reflexão, enquanto produto técnico-tecnológico, configura-se como uma estratégia concreta de gestão e formação em serviço, com potencial para ampliar o impacto institucional do estudo e qualificar as práticas de cuidado docente e desenvolvimento profissional no contexto escolar.

## CONCLUSÃO

Esse estudo indicou que a experiência grupal realizada com professoras de uma instituição de educação básica configurou-se como um espaço potente de cuidado, reflexão e fortalecimento emocional. Os cinco encontros possibilitaram a construção de um ambiente de confiança no qual as docentes compartilharam trajetórias, desafios, conquistas e significados atribuídos ao trabalho, promovendo um movimento coletivo de reconhecimento, apoio mútuo e ressignificação das vivências profissionais.

Os achados, organizados nas categorias **Experiência grupal como estratégia em saúde mental** e **Dimensão socioemocional do bem-estar e motivação docente**, mostraram que o grupo contribuiu diretamente para o bem-estar e a saúde mental das participantes ao favorecer a escuta, a empatia e a construção de vínculos. Esse resultado vai ao encontro da literatura que destaca a dimensão relacional e afetiva da docência (Tardif, 2002) e reforça que espaços colaborativos são fundamentais para o desenvolvimento profissional e emocional dos professores (Alarcão, 2021; Richit et al., 2020; Pivetta, 2011).

Além disso, a análise da Escala de Bem-Estar (Rebolo, 2012) revelou satisfação com aspectos objetivos do trabalho, mas sugeriu, de forma mais expressiva elementos subjetivos e simbólicos, como criatividade, liberdade pedagógica, colaboração entre pares, reconhecimento e orgulho da profissão. Esses elementos mostraram-se decisivos na motivação docente, nas percepções de pertencimento e na construção de sentido no exercício da docência.

Os resultados também apontaram o impacto positivo de práticas reflexivas e grupais como estratégia institucional de cuidado. As docentes relataram sentir-se menos sozinhas, mais fortalecidas e mais conscientes de suas próprias motivações e desafios, indicando que intervenções desse tipo podem contribuir para reduzir a sobrecarga emocional, ampliar a autonomia, aprimorar práticas pedagógicas e fortalecer a saúde mental no ambiente escolar.

Conclui-se que a institucionalização de espaços de escuta e reflexão no contexto escolar constitui uma estratégia pertinente e necessária para a promoção do bem-estar docente. Ao incorporar práticas de cuidado como parte das políticas institucionais, a escola fortalece sua função social, valoriza o trabalho docente e

contribui para a construção de ambientes educativos mais saudáveis, colaborativos e sustentáveis.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA B, Laura. Grupos Focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, p. 777–796, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-73312009000300013>. Acesso em: 8 jan. 2026.

BARBOUR , Rosaline. **Grupos focais**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Produção técnica**: relatório de grupo de trabalho. Brasília: CAPES, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/10062019-producao-tecnica-pdf>. Acesso em: 6 maio 2025.

BÖCK, Vivien Rose. **Motivação para aprender, motivação para ensinar**: reencantando a escola. São Paulo: CAPE, 2008.

DEL PRETTE, Almir; DEL PRETTE, Zilda. **Psicologia das relações interpessoais**: vivências para o trabalho em grupo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

GODOY, Arilda Schmidt; MUNARI, Denise Bouttelet. Grupos focais na coleta de dados qualitativos: contribuições metodológicas para a pesquisa em enfermagem. **Texto & Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 15, n. 4, p. 816–824, out./dez. 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-07072006000400022>. Acesso em: 6 jan. 2026.

HILL, M. M.; HILL, A. **Investigação por questionário**. 2. ed. Lisboa: Sílabo, 2005.

MARCHESI, Alvaro. **O bem-estar dos professores**: competências, emoções e valores. Porto Alegre: Artmed, 2008.

PAQUAY, Léopold; PERRENOUD, Philippe; ALTET, Marguerite; CHARLIER, Évelyne (org.). **Formando professores profissionais: quais estratégias? quais competências?** 2. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PARRILLA, Ángeles; DANIELS, Harry. **Criação e desenvolvimento de grupos de apoio entre professores**. São Paulo: Loyola, 2004.

PEREIRA, Ana Altina Cambuí; SILVA, Edileide Maria Antonino da; REIS, Sara Menezes. A importância da escuta na trajetória de vida/ formação docente. *In*: COLÓQUIO INTERNACIONAL “EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE”, 6., 2012, São Cristóvão. **Anais eletrônicos** [...]. Eixo 4: Formação de professores, memórias e narrativas. São Cristóvão: EDUCON/UFS, 2012. p. 123–130.

PIANGERS, Marcos; BORBA, Gustavo Severo de. **A escola do futuro**: o que querem (e precisam) alunos, pais e professores. Porto Alegre: Penso, 2019.

PIVETTA, Hedioneia Maria F.; ISAIA, Silvia Maria de Aguiar. Grupo reflexivo de professores da educação superior: estudo sobre seus movimentos construtivos. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 27, n. 1, p. 111–132, jun. 2014. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3743149000>. Acesso em: 8 jun. 2025.

PIVETTA, Hedioneia Maria Foletto. **O grupo reflexivo como dispositivo de aprendizagem docente na educação superior**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 21 jun. 2011. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/3457>. Acesso em: 8 jan. 2026.

REBOLO, M. R. S. Saúde e trabalho docente: o desgaste físico e emocional do professor no contexto escolar. *In*: M. R. S. Rebolo (org.). **Saúde e trabalho docente: desafios e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2012. p. 29-48.

REBOLO, Flavinês; CONSTANTINO, Michel. Escala de bem-estar docente (ebed): desenvolvimento e validação. **Cadernos De Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 176, p. 444–460, abr./jun. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053146531>. Acesso em: 21 abr. 2024.

SIQUEIRA, Adrian Rodrigues; GLINA, Debora Miriam Raab; ANDREOTTI, Magda; ROCHA, Lys Esther. Grupos de reflexão: um recurso para as transformações do trabalho. **O Mundo da Saúde**, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 252-257, 2010.

STEWART, David W.; SHAMDASANI, Prem N. **Focus groups: theory and practice**. 3. ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2014.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: teoria e prática**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

## APÊNDICE

Quadro 1 – Síntese dos cinco Encontros do Grupo de Reflexão Docente com cinco professoras de uma escola da região metropolitana de Porto Alegre, Brasil, 2025

Encontro	Objetivo do encontro	Procedimentos utilizados	Principais resultados obtidos (síntese das narrativas)
1	Apresentar o grupo, estabelecer vínculo inicial e compreender trajetórias e sentidos da escolha profissional.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Rodada de apresentação.</li> <li>Compartilhamento da trajetória profissional.</li> <li>Conversa aberta sobre início na docência.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fortalecimento da identidade docente.</li> <li>Emoção e resgate de memórias positivas sobre a escolha profissional.</li> </ul>

Encontro	Objetivo do encontro	Procedimentos utilizados	Principais resultados obtidos (síntese das narrativas)
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificuldades atuais: crianças pouco tolerantes à frustração e aumento de diagnósticos.</li> <li>• Uma participante relata lembranças negativas da própria escolarização.</li> </ul>
2	<p>Refletir sobre motivação docente e dificuldades cotidianas; identificar fontes de satisfação e estresse.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicação da Escala de Bem-Estar Docente.</li> <li>• Discussão orientada sobre motivação e desafios.</li> <li>• Rodada de exemplos do cotidiano.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sobrecarga emocional vinculada às demandas das famílias.</li> <li>• Percepção do impacto do trabalho docente na vida dos alunos.</li> <li>• Valorização da continuidade entre Educação Infantil e Anos Finais.</li> <li>• Reconhecimento de momentos de troca e adaptação como fundamentais.</li> </ul>
3	<p>Explorar percepções sobre reconhecimento e imagem social do professor; dialogar a partir da escala de bem-estar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dinâmica das palavras “que bem dizem” e “que mal dizem” o trabalho docente.</li> <li>• Exposição teórica sobre bem-estar.</li> <li>• Discussão dos resultados da escala aplicada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Palavras positivas: “admiração”, “dedicação”, “responsabilidade”.</li> <li>• Palavras negativas: “chata”, “incompetente”, “desorganizada”.</li> <li>• Satisfação elevada com dimensões objetivas (infraestrutura, materiais, jornada).</li> <li>• Valorização da criatividade, liberdade e colaboração (dimensão subjetiva).</li> </ul>

Encontro	Objetivo do encontro	Procedimentos utilizados	Principais resultados obtidos (síntese das narrativas)
4	Compartilhar boas práticas e identificar fatores motivacionais associados ao trabalho docente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rodada de relatos de boas práticas.</li> <li>• Dinâmica de reflexão sobre motivação.</li> <li>• Discussão livre a partir das narrativas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Forte emoção ao revisitar práticas significativas.</li> <li>• Motivadores: curiosidade, movimento, ser inspiração, vínculos com alunos, suporte dos colegas.</li> <li>• Percepção de crescimento pessoal ao desenvolver atividades pedagógicas.</li> </ul>
5	Elaborar coletivamente as “dores” e “alegrias” da docência; avaliar a experiência grupal.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dinâmica das dores e alegrias.</li> <li>• Discussão coletiva.</li> <li>• Rodada final sobre sentimentos em relação ao grupo.</li> </ul>	<p><b>Dores:</b> excesso de demandas burocráticas, retrabalho, calendário sobrecarregado, frustração, pouca autonomia para brincar na Educação Infantil, falhas de comunicação institucional.</p> <p><b>Alegrias:</b> vínculos com estudantes, ver a aprendizagem acontecer, reconhecimento profissional, impacto positivo no desenvolvimento do aluno.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Grupo percebido como espaço de partilha, acolhimento e leveza.</li> </ul>

Quadro Analítico 2 – Integração entre Encontros, Categorias e Falas  
Representativas com cinco professoras de uma escola da região metropolitana de  
Porto Alegre, Brasil, 2025

Encontro	Categoria Analítica	Falas Representativas / Evidências das Narrativas
Encontro 1	Experiência grupal como estratégia em saúde mental	“Foi bom ouvir que outras vivem coisas parecidas (...) senti que não estou sozinha.”. “Lembrar quem me inspirou a ser professora mexeu comigo.”.
	Dimensão socioemocional do bem-estar e motivação docente	“É gratificante ver quando a criança aprende algo que ela não conseguia.”. “Eu me sinto realizada quando vejo a mudança no aluno.”.
Encontro 2	Experiência grupal como estratégia em saúde mental	“As famílias estão intensas e isso deixa a gente tensa (...) aqui conseguimos falar sobre isso.”.
	Dimensão socioemocional do bem-estar e motivação docente	“O que a gente faz na educação infantil aparece muito forte nos anos finais.”. “Percebo como meu trabalho impacta o aluno.”.
Encontro 3	Experiência grupal como estratégia em saúde mental	“Escutar as colegas me acalmou (...) parecia que tirava um peso.”.
	Dimensão socioemocional do bem-estar e motivação docente	Palavras positivas: “admiração”, “dedicação”, “responsabilidade”. Palavras negativas: “chata”, “desorganizada”. “A infraestrutura ajuda muito, nos dá tranquilidade para trabalhar.”.
Encontro 4	Experiência grupal como estratégia em saúde mental	“Esse momento aqui é leve (...) parece que a gente respira.”.
	Dimensão socioemocional do bem-estar e motivação docente	“Me emociono quando vejo os resultados dos meus alunos.”. “Sou movida pela curiosidade, pelo vínculo e pela vontade de fazer diferença.”.
Encontro 5	Experiência grupal como estratégia em saúde mental	“Aqui eu percebi que não estou sozinha.”. “Depois do grupo eu chegava em casa leve.”.
	Dimensão socioemocional do bem-estar e motivação docente	<b>Dores:</b> “O calendário espreme demais (...), é retrabalho do trabalho.”. “A comunicação na escola é complicada.”. <b>Alegrias:</b> “Os vínculos (...) isso é o que mais me move.”. “Ver o processo de aprendizagem acontecer é recompensador.”.

Quadro 3 – Síntese dos Achados por Categoria Analítica com cinco professoras de uma escola da região metropolitana de Porto Alegre, Brasil, 2025

Categoria	Achados Principais	Relação com a Literatura
<p><b>Experiência grupal como estratégia em saúde mental</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Espaço de acolhimento, escuta ativa e confiança.</li> <li>• Percepção de pertencimento e alívio emocional.</li> <li>• Validação das dificuldades e reconhecimento das conquistas.</li> <li>• Fortalecimento de vínculos e apoio entre pares.</li> <li>• Compartilhamento de histórias profissionais e significados da docência.</li> <li>• Resgate de memórias e identidades docentes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Docência como trabalho relacional que envolve investimento afetivo (Tardif, 2002).</li> <li>• Espaços coletivos fortalecem as aprendizagens profissionais (Pivetta, 2011).</li> <li>• Apoio mútuo reduz sofrimento e amplia cooperação (Richit et al., 2020).</li> <li>• Escola como espaço de interação e desenvolvimento humano (Alarcão, 2021).</li> </ul>
<p><b>Dimensão socioemocional do bem-estar e motivação docente</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Satisfação com condições objetivas: infraestrutura, materiais, jornada, organização do trabalho.</li> <li>• Reconhecimento da importância da criatividade, colaboração e liberdade pedagógica.</li> <li>• Motivação ligada a vínculos com estudantes e sentido da profissão.</li> <li>• Ambivalência “dores e alegrias” como parte constitutiva da docência.</li> <li>• Identificação de fatores estressores: burocracia, retrabalho, exigências familiares, falta de comunicação institucional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bem-estar envolve dimensões objetiva, subjetiva e simbólica (Rebolo, 2012; 2020).</li> <li>• Motivação e engajamento dependem do sentido atribuído ao trabalho (Tardif &amp; Lessard, 2009).</li> <li>• Reconhecimento e vínculo fortalecem a permanência na profissão.</li> </ul>

## 4 PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO

### 4.1 Introdução

A interface entre Educação e Saúde tem ganhado centralidade nas discussões contemporâneas sobre o trabalho docente, especialmente no que se refere à promoção do bem-estar e à qualidade das práticas pedagógicas no contexto escolar. Reconhecer a escola como um espaço de cuidado e promoção da saúde implica considerar não apenas os estudantes, mas também os profissionais que nela atuam, em especial os professores, cuja atividade é marcada por demandas cognitivas, emocionais e relacionais significativas.

As transformações recentes no campo educacional, associadas à intensificação do trabalho docente, à ampliação das responsabilidades profissionais e à complexidade das relações interpessoais no ambiente escolar, têm produzido impactos significativos sobre a saúde socioemocional dos professores. Nesse cenário, torna-se evidente a necessidade de desenvolver estratégias institucionais que promovam espaços de escuta, acolhimento e reflexão coletiva, capazes de contribuir para o fortalecimento dos docentes em sua prática profissional e para a construção de ambientes de trabalho mais saudáveis.

O presente produto técnico-tecnológico consiste na implementação e sistematização de grupos de reflexão no contexto escolar, concebidos como um dispositivo de formação continuada em serviço e de promoção do bem-estar docente. Fundamentado em princípios de escuta qualificada, diálogo e reflexão compartilhada, o grupo de reflexão configura-se como um espaço seguro e estruturado, no qual os professores podem expressar experiências, desafios e sentidos atribuídos ao trabalho, favorecendo processos de elaboração coletiva e aprendizagem profissional.

A proposta do produto está alinhada aos objetivos da pesquisa que o originou, ao investigar os efeitos da experiência grupal entre professores como potencial promotora de saúde, motivação e transformação do trabalho docente. Nesse sentido, o grupo de reflexão não se limita a uma ação pontual de apoio, mas se apresenta como uma estratégia formativa com potencial de impacto institucional, ao articular cuidado, desenvolvimento profissional e melhoria das condições de trabalho.

## **4.2 Caracterização do produto**

O produto técnico-tecnológico desenvolvido nessa pesquisa consiste na implementação de grupos de reflexão mensais voltados à formação continuada de professores em serviço, configurados como um dispositivo formativo e interventivo no contexto escolar. Trata-se de uma proposta aplicada, sistematizada e passível de replicação, ao articular produção de conhecimento, intervenção no campo e impacto direto sobre a prática profissional.

## **4.3 Objetivos do produto**

O grupo de reflexão tem como objetivo geral fortalecer os docentes para o exercício de sua prática profissional, por meio da criação de espaços coletivos seguros e qualificados que promovam o bem-estar e motivação. Como objetivos específicos, busca-se: (a) fomentar a reflexão crítica sobre a prática docente; (b) favorecer a troca de experiências e saberes profissionais; (c) promover o apoio mútuo e o fortalecimento dos vínculos interpessoais; e (d) contribuir para a promoção da saúde e da motivação no contexto escolar.

## **4.4 Público-alvo**

O público-alvo do produto são professores da educação básica, em exercício na instituição escolar, considerando suas diferentes trajetórias profissionais e demandas formativas e nível de ensino que atuam.

## **4.5 Metodologia de implementação**

Os grupos de reflexão são realizados com periodicidade mensal, em encontros presenciais, com duração de 1h a 2h, conduzidos por um mediador com formação na área educacional. A metodologia fundamenta-se na escuta qualificada, no diálogo e na reflexão compartilhada, podendo contar com temas disparadores relacionados ao trabalho docente, às relações interpessoais e ao bem-estar e motivação. A condução privilegia uma postura não diretiva, permitindo que as demandas emergentes do grupo orientem o aprofundamento das discussões, respeitando princípios éticos de confidencialidade e acolhimento. Para oportunizar a participação efetiva dos

professores, indica-se que o grupo de reflexão conste no cronograma de atividade dos professores.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação teve como objetivo investigar de que maneira a experiência grupal entre professores, mediada pela escuta ativa e pela reflexão compartilhada, pode contribuir para o bem-estar e a motivação docente no contexto escolar. A pesquisa foi desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa, articulando o grupo focal e o grupo de reflexão, possibilitando compreender os sentidos atribuídos pelas docentes às suas vivências profissionais e às condições de trabalho na instituição investigada.

Os resultados indicaram que a experiência grupal se constituiu como um dispositivo significativo na promoção da saúde mental no ambiente escolar. Os grupos possibilitaram a criação de um espaço de escuta qualificada, acolhimento e confiança, favorecendo o compartilhamento de experiências, a validação de sentimentos e o fortalecimento dos vínculos entre as participantes. Observou-se que esse espaço diferenciado contribuiu para a redução da sensação de isolamento profissional e para a ampliação do suporte entre pares.

A análise dos dados indicou que, embora as docentes relatem satisfação com aspectos objetivos do trabalho, tais como infraestrutura, recursos pedagógicos e organização institucional, os fatores subjetivos e simbólicos mostraram-se centrais para a motivação e o bem-estar docente. Elementos como reconhecimento profissional, liberdade pedagógica, colaboração entre colegas, criatividade e vínculo com os estudantes foram identificados como elementos centrais na atribuição de sentido à docência, corroborando a concepção de bem-estar docente como um fenômeno dinâmico e multidimensional.

Outro achado relevante refere-se à possibilidade de elaboração coletiva das tensões inerentes ao trabalho docente, expressas nas narrativas sobre as “dores” e “alegrias” da profissão. O grupo de reflexão favoreceu processos de ressignificação das experiências, ampliação da consciência sobre as necessidades socioemocionais e fortalecimento da identidade profissional, evidenciando o potencial dessa estratégia como prática institucional de cuidado e desenvolvimento docente.

Reconhecem-se como limitações do estudo o número restrito de participantes e o recorte institucional específico, o que não permite generalizações. Entretanto, os achados oferecem contribuições relevantes para os campos da educação e da saúde

do trabalhador, ao apontar que experiências grupais estruturadas podem promover bem-estar, motivação e fortalecimento das relações profissionais no ambiente escolar.

Conclui-se que a institucionalização de espaços coletivos de escuta, reflexão e diálogo constitui uma estratégia pertinente para a promoção do bem-estar docente e para a qualificação do trabalho pedagógico. Ao incorporar práticas de cuidado como parte das políticas institucionais, a escola fortalece suas relações internas, valoriza o trabalho docente e contribui para a construção de ambientes educativos mais saudáveis, colaborativos e sustentáveis.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA B, Laura. Grupos Focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, p. 777–796, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-73312009000300013>. Acesso em: 8 jan. 2026.
- BARBOUR, Rosaline. **Grupos focais**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- BÖCK, Vivien Rose. **Motivação para aprender, motivação para ensinar: reencantando a escola**. São Paulo: CAPE, 2008.
- BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Produção técnica: relatório de grupo de trabalho**. Brasília: CAPES, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/10062019-producao-tecnica-pdf>. Acesso em: 6 maio 2025.
- DEL PRETTE, Almir; DEL PRETTE, Zilda. **Psicologia das relações interpessoais: vivências para o trabalho em grupo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- GODOY, Arilda Schmidt; MUNARI, Denise Bouttelet. Grupos focais na coleta de dados qualitativos: contribuições metodológicas para a pesquisa em enfermagem. **Texto & Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 15, n. 4, p. 816–824, out./dez. 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-07072006000400022>. Acesso em: 6 jan. 2026.
- HILL, M. M.; HILL, A. **Investigação por questionário**. 2. ed. Lisboa: Sílabo, 2005.
- MARCHESI, Alvaro. **O bem-estar dos professores: competências, emoções e valores**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- PAQUAY, Léopold; PERRENOUD, Philippe; ALTET, Marguerite; CHARLIER, Évelyne (org.). **Formando professores profissionais: quais estratégias? quais competências?** 2. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- PARRILLA, Ángeles; DANIELS, Harry. **Criação e desenvolvimento de grupos de apoio entre professores**. São Paulo: Loyola, 2004.
- PEREIRA, Ana Altina Cambuí; SILVA, Edileide Maria Antonino da; REIS, Sara Menezes. A importância da escuta na trajetória de vida/ formação docente. *In*: COLÓQUIO INTERNACIONAL “EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE”, 6., 2012, São Cristóvão. **Anais eletrônicos** [...]. Eixo 4: Formação de professores, memórias e narrativas. São Cristóvão: EDUCON/UFS, 2012. p. 123–130.
- PIANGERS, Marcos; BORBA, Gustavo Severo de. **A escola do futuro: o que querem (e precisam) alunos, pais e professores**. Porto Alegre: Penso, 2019.
- PIVETTA, Hedioneia Maria F.; ISAIA, Silvia Maria de Aguiar. Grupo reflexivo de professores da educação superior: estudo sobre seus movimentos construtivos. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 27, n. 1, p. 111–132, jun. 2014. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3743149000>. Acesso em: 8 jun. 2025.

PIVETTA, Hedioneia Maria Foletto. **O grupo reflexivo como dispositivo de aprendizagem docente na educação superior**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 21 jun. 2011. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/3457>. Acesso em: 8 jan. 2026.

REBOLO, Flavinês; CONSTANTINO, Michel. Escala de bem-estar docente (ebed): desenvolvimento e validação. **Cadernos De Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 176, p. 444–460, abr./jun. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053146531>. Acesso em: 21 abr. 2024.

REBOLO, M. R. S. Saúde e trabalho docente: o desgaste físico e emocional do professor no contexto escolar. *In*: M. R. S. Rebolo (org.). **Saúde e trabalho docente: desafios e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2012. p. 29-48.

SIQUEIRA, Adrian Rodrigues; GLINA, Debora Miriam Raab; ANDREOTTI, Magda; ROCHA, Lys Esther. Grupos de reflexão: um recurso para as transformações do trabalho. **O Mundo da Saúde**, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 252-257, 2010.

STEWART, David W.; SHAMDASANI, Prem N. **Focus groups: theory and practice**. 3. ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2014.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: teoria e prática**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.