



JOSIANE DA SILVA DOS SANTOS

**FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A PROMOÇÃO DE BEM-ESTAR
DOCENTE EM TEMPOS PANDÊMICOS**

CANOAS, 2023

UNIVERSIDADE LA SALLE – UNILASALLE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

JOSIANE DA SILVA DOS SANTOS

**FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A PROMOÇÃO DE BEM-ESTAR
DOCENTE EM TEMPOS PANDÊMICOS**

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle - Unilasalle.

Orientadora: Prof^a Dr^a Débora Dalbosco Dell'Aglio

CANOAS, 2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S237f Santos, Josiane da Silva dos.

Formação continuada para a promoção do bem-estar docente em tempos pandêmicos [manuscrito] / Josiane da Silva dos Santos – 2023.

91 f.; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2023.

“Orientação: Profa. Dra. Débora Dalbosco Dell’Aglío”.

1. Formação continuada. 2. Educação Básica – Professores. 3. Bem-estar docente. 4. Pós-pandemia I. Dell’Aglío, Débora Dalbosco. II. Título.

CDU: 37

Bibliotecário responsável: Melissa Rodrigues Martins - CRB 10/1380

JOSIANE DA SILVA DOS SANTOS

Dissertação aprovada para obtenção do título de Mestre, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Josiane Lieberknecht Wathier Abaid
Universidade Franciscana do Brasil – Santa Maria – UFN

Profª Drª Hildegard Susana Jung
Universidade La Salle – Canoas – UNILASALLE

Prof. Dr. Roberto Carlos Ramos
Universidade La Salle – Canoas – UNILASALLE

Área de Concentração: Educação

Curso: Mestrado em Educação

Canoas, 28 de fevereiro de 2023.

Aos meus pais, que mesmo possuindo pouca instrução formal, estimularam em mim e nos meus irmãos a busca pelo conhecimento e pelo crescimento profissional. Se concluo mais uma etapa da minha formação acadêmica, é porque um dia eles me levaram pela mão para iniciar o aprendizado das primeiras letras

AGRADECIMENTOS

Primeiro e acima de tudo, agradeço a Deus pela vida e por todos os dias renovar em mim a força, a coragem e a fé. Com Deus nada é impossível.

Ao meu esposo, que da sua maneira me apoiou e possibilitou que eu chegasse até aqui.

À minha filha, alegria dos meus dias e que muitas noites ficou ao meu lado enquanto eu escrevia. Que Deus a abençoe e auxilie a conquistar seus sonhos.

À minha orientadora Prof^a Dra. Débora Dalbosco Dell'Aglio, pela paciência, carinho e auxílio. Meu respeito à dedicação que oferece aos seus orientandos. Quando se faz escuro nesta caminhada que é o mestrado, a luz se fez através das orientações dadas.

À Prof^a Dra. Hildegard Susana Jung, tantos conhecimentos compartilhados nas disciplinas cursadas, na qualificação do projeto e na defesa final. Presença materna dentro do ambiente acadêmico.

À Prof^a Dra. Josiane Lieberknecht Wathier Abaid, pelo aceite de contribuir com meu trabalho, compartilhando seu conhecimento e estimulando na busca pelo aprimoramento.

Ao Prof. Dr. Roberto Carlos Ramos pelo aprendizado ao longo desta jornada e por se fazer presente na banca se disponibilizando a compartilhar seu conhecimento através das contribuições e sugestões.

À Elisângela Cristina Almeida dos Santos, por ter se tornado uma amiga ao longo desta caminhada. Quando caminhamos em companhia de alguém querido chegamos muito mais longe.

Ao grupo de colegas do município que participou da formação proposta. Gratidão pela disponibilidade, confiança e parceria.

À Universidade LaSalle por ser este ambiente acolhedor que aproxima e vincula pessoas. Mais que professores e alunos, família humana em constante aprendizado.

E, por fim, à Prefeitura Municipal de Sapucaia do Sul pela oportunidade da bolsa de estudos e pelo espaço disponibilizado para a realização da pesquisa.

RESUMO

Esta dissertação de mestrado apresenta o desenvolvimento e aplicação de uma proposta de formação continuada para professores, tendo por objetivo desenvolver uma proposta de formação continuada, implementá-la e analisar sua contribuição para a promoção do bem-estar docente no retorno às atividades escolares presenciais em tempos de pandemia, no município de Sapucaia do Sul. Para isso, foi realizado um estudo de natureza qualitativa, descritiva e exploratória, com uma formação continuada baseada em construtos da Psicologia Positiva e na metodologia experiencial, em busca de responder ao seguinte problema de pesquisa: este tipo de formação pode contribuir para o bem-estar do professor que retorna às aulas presenciais em tempos de pandemia? As atividades junto aos professores visaram a uma reconstrução do conhecimento e possibilitar aos participantes análise e reflexões de suas próprias ideias, sentimentos e ações cotidianas, compartilhadas com o grupo. A formação foi realizada em seis encontros grupais, com duração de duas horas cada, de forma presencial. As temáticas trabalhadas foram percepções sobre suas trajetórias, reflexões sobre a pandemia, retorno presencial, importância do professor, autocuidado e sentido de vida. Foi realizada uma avaliação qualitativa a partir dos seguintes eixos: adesão e participação nas atividades, compreensão dos conteúdos, percepção sobre o bem-estar, aplicação dos conteúdos na vida diária e avaliação da formação. Participaram do estudo oito professoras da rede municipal de educação do município de Sapucaia do Sul, atuantes no Ensino Fundamental I, com idades entre 32 e 62 anos. A coleta de dados ocorreu a partir do diário de campo do coordenador, dos registros escritos dos participantes e de um questionário aplicado ao final da formação. O corpus de dados foi analisado a partir da análise de conteúdo. Observou-se que a formação contribuiu como espaço de troca de vivências, diálogo e fortalecimento para a retomada das atividades presenciais após o período de isolamento social. Os resultados indicaram a viabilidade da formação e sua validade social, demonstrando que a proposta proporcionou importantes reflexões às participantes e que pode contribuir para o bem-estar docente.

Palavras-chave: formação continuada docente; professores da Educação Básica; bem-estar docente; contexto pós-pandemia.

ABSTRACT

This master's thesis presents the development and application of a proposal for continuing education for teachers, aiming to develop a proposal for continuing education, implement it and analyze its contribution to the promotion of teacher well-being in the return to face-to-face school activities in times of pandemic, in the municipality of Sapucaia do Sul. For this, a qualitative, descriptive and exploratory study was carried out, with a continuing education based on constructs of Positive Psychology and experiential methodology, in order to answer the following research problem: can this type of training contribute to the well-being of the teacher who returns to face-to-face classes in times of pandemic? The activities with the teachers aimed at a reconstruction of knowledge and enable the participants to analyze and reflect on their own ideas, feelings and daily actions, shared with the group. The training was carried out in six group meetings, lasting two hours each, in person. The themes worked were perceptions about their trajectories, reflections on the pandemic, face-to-face return, importance of the teacher, self-care and meaning of life. A qualitative evaluation was carried out based on the following axes: adherence and participation in the activities, understanding of the contents, perception about well-being, application of the contents in daily life and evaluation of training. Eight teachers from the municipal education network of the city of Sapucaia do Sul, working in Elementary School I, aged between 32 and 62 years, participated in the study. Data collection occurred from the coordinator's field diary, the written records of the participants and a questionnaire applied at the end of the training. The corpus of data was analyzed from the content analysis. It was observed that the training contributed as a space for the exchange of experiences, dialogue and strengthening for the resumption of face-to-face activities after the period of social isolation. The results indicated the viability of the training and its social validity, demonstrating that the proposal provided important reflections to the participants and that it can contribute to the well-being of teachers.

Keywords: continuing teacher education; Basic Education teachers; teacher well-being; post-pandemic context.

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|-----------|
| QUADRO 1 – Resultado da atividade realizada no terceiro encontro | 49 |
| QUADRO 2 – Registro das respostas das participantes na avaliação da formação | 64 |
| QUADRO 3 – Respostas dissertativas ao Instrumento de Avaliação Final..... | 66 |

LISTA DE SIGLAS

| | |
|--------------|--|
| BNC | Base Nacional Curricular |
| BNCC | Base Nacional Curricular Comum |
| CEFAM | Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério |
| LDBEN | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| SESC | Serviço Social do Comércio |
| TCLE | Termo de Consentimento Livre e Esclarecido |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1.INTRODUÇÃO | 13 |
| 2.REFERENCIAL TEÓRICO | 16 |
| 2.1 A formação continuada | 16 |
| 2.2 A educação, pandemia e o retorno às atividades presenciais | 19 |
| 2.3 Bem-estar docente | 23 |
| 2.3.1 <i>A dimensão pessoal do professor</i> | 27 |
| 2.3.2 <i>A dimensão social do professor: diálogo, troca, escuta</i> | 28 |
| 2.3.3 <i>A superação docente na pandemia - práticas positivas</i> | 29 |
| 2.3.4 <i>Autocuidado - saúde e bem-estar</i> | 30 |
| 2.3.5 <i>Sentido de vida</i> | 30 |
| 3.OBJETIVOS | 32 |
| 3.1 Objetivo Geral | 32 |
| 3.2 Objetivos Específicos | 32 |
| 4.MÉTODO | 33 |
| 4.1 Delineamento | 33 |
| 4.2 Unidade de Estudo/Contextualização | 34 |
| 4.3 Participantes do estudo | 35 |
| 4.4 Instrumentos de coleta de dados | 36 |
| 4.5 Procedimentos e considerações éticas | 36 |
| 4.6 Análise de dados | 37 |
| 5.DESCRICÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA | 39 |
| 5.1 Primeiro Encontro: Integração e percepção da trajetória | 40 |
| 5.2 Segundo Encontro - Reflexões sobre a Pandemia | 41 |
| 5.3 Terceiro Encontro - Os desafios do retorno presencial | 42 |
| 5.4 Quarto Encontro - O professor ainda é essencial mesmo na era digital | 43 |
| 5.5 Quinto Encontro - AUTOCUIDADO, eu sou meu instrumento de trabalho .. | 43 |
| 5.6 Sexto Encontro - Sentido de vida e docência pós pandemia | 44 |
| 6.RESULTADOS E DISCUSSÃO | 46 |
| 6.1 Adesão e participação | 46 |
| 6.2 Compreensão dos conteúdos | 47 |
| 6.2.1 <i>Integração e percepção da trajetória - emoção e descobertas</i> | 47 |
| 6.2.2 <i>Reflexões trazidas pela pandemia</i> | 49 |

| | |
|---|-----------|
| 6.2.3 O retorno presencial: desafios e percepções..... | 51 |
| 6.2.4 A essencialidade do professor..... | 55 |
| 6.2.5 O cuidado consigo mesmo | 58 |
| 6.2.6 Sentido de vida: caminhos a seguir..... | 64 |
| 6.3 Percepção sobre o bem-estar, aplicação dos conteúdos na vida diária e avaliação da formação..... | 66 |
| 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 72 |
| REFERÊNCIAS..... | 75 |
| APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: TCLE | 85 |
| APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO | 87 |
| APÊNDICE C - AVALIAÇÃO FINAL DA ATIVIDADE: SATISFAÇÃO, COMPREENSÃO, APLICAÇÃO NA VIDA DIÁRIA | 88 |
| APÊNDICE D - TÉCNICA DO “A” | 90 |

1. INTRODUÇÃO

A formação continuada de professores não é um tema novo, no entanto, é essencial por sua relevância no contexto educacional. A formação docente necessita ser contínua pois o professor atua num mundo em constante transformação. Apontada como um dos principais fatores que pode propiciar a melhoria, a mudança e a transformação do ensino nas diversas instituições de ensino (VERDINELLI, 2007), a formação continuada de professores também é percebida como um problema social, pois tem sido tratada com políticas descontinuadas e com pouca discussão acerca de seu valor social, como nos traz Gatti et al. (2019).

Dentro desta temática, a formação continuada sempre despertou meu interesse por ser uma oportunidade de contextualizar teorias, oferecer instrumentos e oportunizar trocas entre os pares. Sou professora há 24 anos, com formação tradicional iniciada no ensino médio, Magistério. Minha graduação é em Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Concursada desde o ano de 1998, atualmente estou na direção da escola onde atuo há 24 anos, mas já atuei nos anos finais com a disciplina de Educação Física; com os anos iniciais como professora titular de quarto e quintos anos; já desenvolvi projetos de dança, canto e meio ambiente e, esporadicamente sou chamada a desenvolver uma oficina de formação nas escolas da rede municipal. Entrei na graduação com o intuito de transformar a Educação Física escolar, tanto que meu trabalho de conclusão versou sobre esse tema. Mas uma disciplina me motivou de forma particular: Psicomotricidade. A metodologia utilizada pelo professor e a teoria trabalhada me trouxeram conhecimentos que até hoje utilizo em minhas aulas.

Após a conclusão da graduação procurei a Especialização em Psicomotricidade Relacional, ministrada pelo Prof. Airton Negrine, na Universidade La Salle. Durante o decurso da Especialização uma nova perspectiva abriu-se para mim: a formação pessoal do adulto direcionada aos professores, que era trabalhada no curso. Desde o ano 2000 já vinha participando de eventos de formação de professores no município de Sapucaia do Sul, mas a partir da Especialização passei a organizar formações. Essas atividades buscam oferecer ao professor um momento de reflexão sobre sua prática docente, a partir de como ele vive, percebe-se e permite entregar-se à sua ação pedagógica, através de técnicas, dinâmicas e reflexões teóricas. Nestes

momentos de formação para os grupos docentes, posso observar que há trocas, crescimento e desenvolvimento profissional e pessoal.

Nas formações que realizo procuro fomentar questões de desenvolvimento profissional, bem como a manutenção da saúde (física, mental e profissional) como base fundamental para que o exercício da profissão seja desenvolvido da melhor maneira possível. Este trabalho na formação continuada em instituições de ensino trouxe-me experiências gratificantes ao observar que aqueles momentos, mesmo realizados esporadicamente, traziam resultados positivos e significativos na vida pessoal e profissional daqueles que experienciavam a atividade. Isto trouxe-me inquietações: e se estas formações se dessem de forma sistematizada? E se a partir desses momentos pudessem ser construídos materiais e produções para auxiliar ainda mais a prática docente? A partir dessas inquietações, surge a motivação deste estudo, para que, através da pesquisa, se possa expandir conhecimentos, buscando um embasamento científico para transformar esta prática num instrumento de capacitação e construção coletiva, com o intuito de melhorar a práxis docente.

Eis que esta oportunidade de avançar ainda mais nos estudos, através do mestrado, se deu em meio à pandemia de COVID-19, que mudou drasticamente a rotina e as práticas docentes. As escolas foram fechadas, as pessoas ficaram isoladas e o ensino transportado para o mundo virtual. Outras problemáticas surgiram, novas necessidades apareceram. O isolamento social afetou diversas áreas, entre elas as questões socioemocionais de professores e alunos; a dificuldade de acesso virtual de muitos estudantes, tornou a tarefa docente ainda mais árdua. Foi e está sendo difícil.

A diminuição dos números da pandemia contribuiu para o retorno às atividades escolares presenciais, num primeiro momento em um formato diferente - aulas híbridas. Já após dois anos do início da pandemia, os alunos retornaram para sala de aula. Todos estes momentos, ao longo desse processo, geraram novos desafios para o professor, novas adaptações. Muitas vezes é difícil manter o equilíbrio. O ambiente educacional que já apresentava tantos empecilhos ao bem-estar do professor, ganhou novos entraves.

Mais do que nunca é preciso construir espaços que promovam aprendizado, reflexão, desenvolvimento social e que ao mesmo tempo possam auxiliar o professor a superar este momento difícil e complicado pelo qual passamos. Dessa forma, a partir da ideia de formação continuada como um ambiente privilegiado, e da formação

peçoal que trago como experiência, coloco o seguinte problema de pesquisa: este tipo de formação pode contribuir para o bem-estar do professor que retorna às aulas presenciais em tempos de pandemia? Eis a questão que o presente trabalho buscou responder através do objetivo geral desta pesquisa, de desenvolver uma proposta de formação continuada, implementá-la e analisar sua contribuição para a promoção do bem-estar docente no retorno às atividades escolares presenciais em tempos de pandemia, no município de Sapucaia do Sul. Sendo um estudo de natureza qualitativa, descritiva e exploratória, com a formação continuada proposta baseada em construtos da Psicologia Positiva e na metodologia experiencial.

Para tanto, o presente trabalho está organizado em sete capítulos, sendo que a introdução se configura como o primeiro capítulo. O segundo capítulo apresenta o referencial teórico que embasou o estudo, desenvolvido a partir de três subtítulos: formação continuada; educação, pandemia e retorno às atividades presenciais; e bem-estar docente. O terceiro subtítulo deste capítulo vai ainda desdobrar-se em cinco subitens que demonstram as temáticas que nortearão o desenvolvimento da formação. São eles: a dimensão pessoal do professor; a dimensão social do professor: diálogo, troca, escuta; a superação docente na pandemia – práticas positivas; autocuidado – saúde e bem-estar e sentido de vida.

No terceiro capítulo estão elencados os objetivos gerais e específicos propostos neste estudo. Na sequência, o quarto capítulo traz o método, subdividindo-se em delineamento, unidade de estudo/contextualização; participantes do estudo; instrumentos de coleta de dados; procedimentos e considerações éticas e, por fim, a análise de dados. O quinto capítulo apresenta a descrição da formação continuada, com um detalhamento da temática abordada em cada um dos seis encontros, bem como as atividades que foram desenvolvidas com as participantes. Os resultados e a discussão são abordados no sexto capítulo, desdobrados nos seguintes tópicos de análise: a adesão e a participação; a compreensão dos conteúdos e a percepção sobre o bem-estar, aplicação dos conteúdos na vida diária e avaliação da formação.

As considerações finais, apresentadas no sétimo e último capítulo, finalizam a apresentação deste trabalho pontuando sua importância, limitações, bem como a possibilidade de realização de outras pesquisas a partir dos resultados aqui apresentados.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A formação continuada

A formação dos professores tem início no século XVII, na Europa, com a abertura da primeira instituição dedicada à formação docente, mas cresce em importância após a revolução francesa com a problemática da instrução popular. Surgem deste processo as Escolas Normais (SAVIANI, 2009). No Brasil, o processo de formação dos professores surge de maneira mais explícita após a independência, também com a preocupação com a instrução popular (BORGES; AQUINO; PUENTES, 2012).

Iniciado este processo, a formação docente passou por diversas mudanças ao longo de dois séculos, no intuito de formar docentes cada vez mais preparados para atuar na educação. Saviani (2009) relata os seguintes períodos relativos à história da formação docente no Brasil: de 1927 a 1890, ensaios intermitentes de formação de professores, onde se realizava a prática do ensino mútuo; de 1890 a 1932 estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais; de 1932 a 1939 organização dos Institutos de Educação tendo como marcos as reformas de Anísio Teixeira no Distrito Federal, em 1932, e de Fernando de Azevedo em São Paulo, em 1933; de 1939 a 1971, organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais; de 1971 a 1996, substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério; de 1996 a 2006, advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia (1996-2006).

Atualmente a formação docente acontece em duas etapas: a formação inicial, com as licenciaturas oferecidas nas instituições de ensino superior; e a continuada, que se apresenta na forma de cursos de extensão, pós-graduação lato e stricto sensu e aquelas oferecidas na própria instituição onde o profissional exerce a docência (BRASIL, 1996). No entanto, inicialmente, a formação inicial era a única oferecida. De acordo com estudos de Alferes; Mainardes (2011), Silva, Meyer (2015) e Melo; Santos (2020), que relatam um histórico da formação continuada no Brasil, a necessidade da continuidade da formação de professores aparece já no início do século XX, em 1908 quando José Lourenço Rodrigues, inspetor geral do ensino, sugere em sua fala que o Estado de São Paulo pudesse adotar o modelo de aperfeiçoamento de professores já

seguido em outros países. Mas é somente seis décadas depois, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 5692/1971, que a discussão sobre cursos de aperfeiçoamento é retomada. Termos como treinamento e reciclagem representavam a ideia de promover mudanças nos conhecimentos e nas atividades dos profissionais.

Em 1982, o então Ministério da Educação e Cultura - MEC, criou os CEFAM - Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério - objetivando melhorar a qualidade da educação nas escolas e na formação dos professores. A década de 90 consolidou muitas transformações trazidas pela Constituição Federal de 1988. Uma delas é a substituição da Lei de Diretrizes e Bases até então vigente pela nova Lei 9394/1996, que passa a reger a educação nacional com mudanças significativas. Com a nova LDBEN, a formação continuada dos professores passou a ser vista pelo discurso oficial como um processo de atualização dos conhecimentos que é necessário em função da rápida e constante renovação dos saberes e do desenvolvimento tecnológico. A Lei ainda defende que seja garantido ao profissional da educação “o aperfeiçoamento continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado” (BRASIL, 1996, Art. 67) e a realização de “programas de capacitação para todos os professores em exercício” (BRASIL, 1996, Art. 87).

A partir da vigência da nova Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional outras políticas públicas foram elaboradas visando aprimorar a formação continuada de professoras/es do ensino fundamental, como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e da Valorização do Magistério (BRASIL, 1996b), a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017). O texto referência para a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica (2019) constitui um documento onde é relatada a caminhada documental das políticas públicas relativas ao tema desde a constituição de 1988, passando pela criação da Rede Nacional de Formação Continuada em 2004, até a chegada da nova BNCC em 2018. Neste documento, e conseqüentemente na BNC-formação, pode-se observar a atenção e preocupação dirigida à questão da formação docente, quer seja inicial ou continuada.

De acordo com Gatti et al. (2019), para oferecer qualidade educativa são elementos essenciais professores bem formados, valorizados e com condições de trabalho adequadas. A partir desta perspectiva, vamos refletir sobre estes aspectos a

começar pela questão: bem formados. Este tópico nos leva imediatamente para o formação inicial que deve subsidiar o professor em conhecimentos e estratégias básicas para o decorrer de sua trajetória docente e à formação continuada, que nas instituições de ensino superior visam aprofundar e especializar conhecimentos (GATTI et al., 2019) e constitui “componente essencial para a profissionalização docente, devendo integrar-se ao cotidiano da instituição educativa e considerar os diferentes saberes e a experiência docente” (MEC, 2019, p. 3). Mas, qual o objetivo da formação continuada?

As leis que norteiam a educação brasileira, como a 9394/96 e a 12.796/13, garantem a formação continuada aos professores, dentre outros locais, no próprio local de trabalho. As instituições de ensino devem oferecer formações continuadas sistemáticas ao corpo docente. Estas formações devem incentivar o desenvolvimento profissional e a busca pessoal de aperfeiçoamento, no intuito de oferecer à comunidade escolar uma educação de maior qualidade, ministrada por professores cada vez mais qualificados. Segundo Flóride e Steinle (2013), a formação continuada é “forma de capacitação docente que poderá ajudá-lo a enfrentar, com maior segurança e competência, os desafios postos pela educação contemporânea dentro da real necessidade da escola”. É uma oportunidade de reflexão pessoal, possibilidade de crescimento individual e profissional. Pretende ainda fomentar o trabalho coletivo dentro da escola e proporcionar a autopercepção e a autoconstrução de ser integral que pode oferecer ao outro o seu melhor, auxiliando na concretização de um ensino de qualidade. A formação continuada é um espaço privilegiado quando construída em conjunto com os docentes (ALVES; 2019), pois parte das necessidades do grupo que atua em determinada realidade.

Quando se fala em educação e em estratégias para melhorar o ensino oferecido, na maioria das vezes as propostas que surgem envolvem ações pensando primeiramente no educando, o que é fundamental. Mas também é necessário que se pense no professor, no suporte que necessita para ter uma prática docente eficaz. A nova BNCC propõe o desenvolvimento de competências e aprendizagens essenciais que devem ser garantidas ao educando. Para isso, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica, determinadas pelo Ministério da Educação, é necessário um conjunto de competências profissionais dos professores para que

estes possam estar efetivamente preparados e qualificados para uma docência sincronizada com as demandas educacionais de um meio social cada vez mais complexo que vem requerendo uma aprendizagem constante (BRASIL, 2019).

O professor é o mediador da aprendizagem dos estudantes (SILVA, 2007). Sua prática fundamenta-se em teorias e metodologias construídas ao longo da sua formação, inicial ou continuada. Formação essa que nunca se completa, pois seu trabalho se dá com seres humanos inseridos em diversos contextos sociais que estão constantemente em mudança e, como dito anteriormente, adquirindo maior complexidade. A atualização, o aperfeiçoamento e a busca por suportes que o auxiliem na prática, portanto, é imprescindível para que possa adaptar-se a esta contínua transformação, às novas realidades que se apresentam, quer sejam humanas ou tecnológicas. No entanto, sua prática também passa pela sua história, trajetória e construção pessoal (AMORIM FILHO; RAMOS, 2010).

Para Nóvoa (2009), na forma como ensinamos está presente aquilo que somos, e o trabalho desenvolvido diariamente pelo professor conta uma história sobre si. Considerando esta intersecção que ocorre da prática profissional e da trajetória pessoal, é notório que todas as mudanças que acontecem no ambiente onde o professor exerce seu trabalho também o afetam, positiva ou negativamente. Percebe-se então a necessidade de uma formação continuada voltada não só para competências profissionais, mas também às necessidades pessoais do professor, que possa promover seu bem-estar e lhe auxiliar no melhor desenvolvimento da sua prática. No atual momento da educação, pode ser observada a necessidade de promover a reflexão, junto ao corpo docente, sobre o retorno presencial das aulas após dois anos de pandemia, que envolveu isolamento social, aulas híbridas e um funcionamento atípico de todo o sistema educacional.

2.2 A educação, pandemia e o retorno às atividades presenciais

O advento da pandemia do SARS-CoV-2, vírus responsável por causar a doença COVID-19 (OMS, 2020), que eclodiu na China e espalhou-se rapidamente para todos os continentes, levou a muitas mudanças em todo o mundo. A pandemia trouxe a necessidade do isolamento social no intuito de preservar vidas. Diversos setores da sociedade foram fechados, entre eles, a escola. As aulas presenciais foram

suspensas e autorizadas aulas virtuais por meio da Portaria nº 343/2020 do Ministério da Educação. Em um espaço muito curto de tempo, a educação e conseqüentemente os professores, precisaram adequar-se à nova realidade. Isso gerou incômodo e desconforto. Para que os estudantes pudessem ser alcançados à distância, foi necessário o uso de tecnologias tais como aplicativos e plataformas digitais, de forma que a aprendizagem pudesse continuar ocorrendo, mesmo que privados da sala de aula. Essa situação gerou mais um desafio para a educação, agregando a todos os outros que já lhe são inerentes, e especificamente para os docentes.

Durante o período de pandemia, os professores enfrentaram desafios relacionados à sua formação; ao acesso às tecnologias; às suas próprias emoções relacionadas a tudo que estavam vivenciando e das emoções que os estudantes manifestavam; e tiveram, ainda, a necessidade de auxiliar os pais dos seus alunos na função de ensinar seus filhos. Além de tudo, precisaram promover a própria reinvenção profissional para alcançar o alunado (BARROS; VIEIRA, 2021), pois de acordo com o que nos traz Bacich (2020), aulas online não se resumem a adaptar aulas ditas tradicionais para a forma remota, era preciso fazer diferente. Formações emergenciais foram organizadas e as tecnologias - que nem todos dominavam - precisaram ser aprendidas num espaço de tempo recorde. A casa tornou-se um espaço de trabalho. O docente viu a linha entre o pessoal e o profissional se romper (PALUDO, 2020). Muitos se desorganizaram. Pesquisas relatam a falta de privacidade dos professores, a necessidade de atender chamados de alunos em horários e dias não adequados para sanar dúvidas, dentre outras demandas que surgiram com a pandemia e o ensino remoto (COELHO; SILVA; PELLEGRINI; PATIAS, 2021).

Aos poucos houve um retorno à rotina, mas com uma rotina diferente. A escola foi aberta novamente, mas o ensino não retornou à sua completa normalidade imediatamente. Passamos pelo formato híbrido, onde parte dos alunos permanece em sala de aula enquanto outra parte fica em casa com atividades remotas, realizando um rodízio entre estes grupos. Este formato demandou um aumento das atividades docentes, pois embora o planejamento das atividades fosse o mesmo para os dois grupos, as estratégias para atingir os grupos presencial/remoto eram diferentes, bem como a correção e o retorno das atividades. Oliveira et al. (2020), em seu estudo com professores de escola pública, observaram que o trabalho excessivo desgasta mental e emocionalmente os docentes, o que ocasiona sofrimento. Os autores abordaram a

influência do ambiente de trabalho no estado de saúde mental dos professores e professoras participantes do estudo, e constataram que a desvalorização profissional, os conflitos internos e a interação com os estudantes (seus problemas pessoais trazidos para sala de aula, a indisciplina, desmotivação e situações de vulnerabilidade), foram circunstâncias consideradas como prejudiciais à saúde mental daqueles que responderam ao estudo.

Coelho et al. (2021), em estudo realizado durante a pandemia, ratificam a questão do prejuízo à saúde mental causada pelas questões docentes e pontua ainda outras adversidades advindas do modelo de trabalho adotado neste período. Não tem sido incomum, frente a tudo que estamos vivendo, emoções como raiva, angústia, fadiga se fazerem presentes entre os professores. Também têm sido habituais, entre este público, sintomas de estresse, ansiedade e depressão, que se relacionam diretamente às questões do exercício da docência e à pandemia. Os autores também sugerem que ações como espaço de escuta e de compartilhamento das questões vivenciadas auxiliam na transposição de situações problemáticas, pontuando a necessidade de ações de promoção do bem-estar docente no âmbito laboral. As dificuldades e as necessidades descritas já existiam antes da pandemia, só foram exacerbadas por ela, deixando uma situação, que era latente, exposta.

Após o formato híbrido, seguindo as orientações da Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação, de 5 de agosto de 2021, o governo do estado do Rio Grande do Sul em 08 de novembro de 2021, através do decreto 56.171, determinou o retorno das aulas 100% presenciais. O processo postergou-se até os últimos dias de 2021, não tendo este retorno sido cumprido em todas as instituições de ensino até o término do ano letivo. No entanto, em 2022 as aulas presenciais foram retomadas e a recuperação das aprendizagens é o tema mais debatido do momento. O ministério da Educação organizou em janeiro de 2022, uma semana pedagógica transmitida via YouTube, que elencou estratégias para a retomada das aulas, da recuperação das aprendizagens e a diminuição da lacuna educacional gigantesca que a pandemia ajudou a construir. São importantíssimos todos os caminhos e estratégias que foram traçados, todos centrados no aluno, em torno do qual giram os principais prejuízos advindos do período de aulas não presenciais. No entanto, é necessário pensar no professor que também retorna ao seu fazer depois de um período de turbulência e desconstrução de práticas há muito realizadas.

Após dois anos de medidas restritivas para combater o avanço da COVID-19, pode-se observar uma retomada das atividades cotidianas, no entanto não foi uma volta ao “normal”. O mundo mudou, rotinas e fazeres foram ressignificados, as pessoas foram impactadas por todos os acontecimentos vivenciados neste período pandêmico. Os professores, que já vinham há muito sobrecarregados e desgastados física e emocionalmente, agregaram um abalo em sua saúde mental frente a todos os desafios enfrentados (LEAL; PAULA JÚNIOR; 2022). A escola retornou às atividades presenciais, mas também não é mais a mesma. “A escola, tal como a conhecíamos, acabou. Começa, agora, uma outra escola” (NÓVOA, 2022, p. 34). O ambiente escolar foi um dos mais afetados durante a pandemia, e este retorno é um momento permeado de desafios, para professores, alunos e instituições de ensino, pois o efeito deste período de isolamento social se estenderá na linha do tempo no contexto educacional. A recuperação das aprendizagens e o desenvolvimento das competências socioemocionais - também abaladas pela pandemia - trará aos professores novas demandas de trabalho, diferente das existentes anteriormente.

Nóvoa (2022) nos traz que a pandemia evidenciou que o professor possui um potencial de resposta maior do que as políticas ou as instituições. “Professores bem preparados, com autonomia, a trabalharem em conjunto, dentro e fora do espaço escolar, em ligação com as famílias, são sempre a melhor garantia de soluções oportunas e adequadas” (NÓVOA, 2022, p. 27). Apesar de todo o desgaste emocional sofrido e o acréscimo da carga laboral, o professor buscou adaptar-se e encontrar recursos para ir ao encontro do aluno. Ficou clara a essencialidade dos professores para o presente e o futuro da educação, seja de forma presencial ou remota.

Em sua obra *Escolas e professores: Proteger, Transformar, Valorizar (2022)*, António Nóvoa escreve um capítulo intitulado *Os professores depois da pandemia*. Relata o autor que o título escolhido é inspirado na conferência de Theodor Adorno, *A educação depois de Auschwitz*, de 1966. A analogia é feita no intuito de fazer uma reflexão sobre “como superar tragédias tão profundas e manter essa esperança sem a qual não é possível educar? Eis a razão por que somos professores” (NÓVOA, 2022, p. 37). O professor continuará buscando estratégias de superação das adversidades, continuará nutrindo essa esperança que impulsiona a educação. No entanto, é necessário oferecer ao docente subsídios para que ele possa fazer esta retomada da melhor forma possível. Estes subsídios passam por formação, escuta, fortalecimento

grupais, acolhimento de ideias, trocas e reconhecimento do trabalho realizado antes, durante e após a pandemia, e auxiliarão na promoção do bem-estar docente, o que também será fundamental para este retorno.

2.3 Bem-estar docente

Segundo o dicionário Michaelis (2021) bem-estar é o “Estado de boa disposição física; satisfação das necessidades físicas e espirituais; Sensação agradável de segurança, conforto, tranquilidade”. Os estudos de Júnior, Silvestrin e Oliveira (2015) e Rebolo, Bueno (2014) apontam que no trabalho, o bem-estar tem sido percebido tradicionalmente sob dois enfoques: o subjetivo e o objetivo. O subjetivo está relacionado às características pessoais tais como competências, habilidades, necessidades, desejos, valores, crenças, formação, projeto de vida e o equilíbrio entre as avaliações positivas e negativas feitas pelo indivíduo inserido no contexto laboral. Já o objetivo, corresponde às características do trabalho e as condições oferecidas para realizá-lo, tais como a quantidade de tarefas propostas, as relações desenvolvidas no ambiente do trabalho, as questões socioeconômicas (salário e gratificações) e a infraestrutura e os recursos oferecidos.

Pesquisas baseadas na Psicologia Positiva têm buscado elucidar os aspectos envolvidos no estudo do bem-estar entre os indivíduos e sua felicidade. O movimento da Psicologia Positiva tem contribuído com investigações de práticas empíricas que vão além daquelas centradas em problemas, déficits ou patologias (SELIGMAN, 2002; SNYDER; LOPES, 2009). A Psicologia Positiva considera variáveis associadas à experiência subjetiva positiva, tais como emoções positivas, valores, otimismo, bem-estar, empatia, gratidão, entre outras (SELIGMAN; STEEN; PARK; PETERSON, 2005). Programas com enfoque positivo e proativo contribuem para a melhoria do bem-estar e a qualidade de vida dos indivíduos (FRANCO; RODRIGUES, 2014). Somado ao conhecimento dos estudos tradicionais, a Psicologia Positiva possibilita uma visão sistêmica, tratando a saúde e o bem-estar como premissas do contexto de trabalho e do desempenho saudável como resultado positivo das atividades profissionais (VAZQUEZ; SCHAUFELI, 2019).

Considerando que vivemos em um mundo em constantes mudanças e transformações que afetam o cotidiano escolar e sociedade, “o professor enfrenta

novos desafios e funções, os quais podem influenciar no sentimento de mal-estar, bem como na sua saúde” (DWORAK; CAMARGO, 2017). O bem estar docente está entre poucos trabalhos realizados sobre o exercício da docência (REBOLO; BUENO, 2014), muito se busca descrever e analisar o mal-estar dos professores e suas relações com a profissão.

Dentre os trabalhos que versam sobre o mal-estar docente, Dworak e Camargo (2016) trazem que na docência, o mal-estar chega silenciosamente, manifestando-se em pequenas tensões do dia a dia, que vão tomando vulto e trazem dificuldades para exercer as atividades com prazer, levando ao esgotamento físico e mental, que podem influenciar no desejo e na qualidade da docência. Uma das principais queixas relatadas nos resultados do trabalho citado, foi o desgaste mental e psicológico, que é propiciado por diversos fatores, dos quais podemos citar: carga horária excessiva, o trabalho que é levado pra casa; alunos desrespeitosos; falta de infraestrutura e de valorização salarial; determinações horizontais que interferem diretamente no fazer de sala de aula, ausência de parceria e coleguismo.

Mas, o que gera o bem-estar docente? É o que trabalhos que vêm crescendo em números nos últimos tempos, buscam compreender. O estudo desta temática visa evidenciar as fontes e dinâmicas que originam e mantêm o bem-estar docente (REBOLO; BUENO, 2014), de forma a auxiliar na criação de estratégias e caminhos para o desenvolvimento de trabalhos em locais em que o mal-estar esteja preponderante, buscando condições mais favoráveis para o enfrentamento de dificuldades no trabalho. Hargreaves e Fullan (2000) já destacavam ser importante a identificação das fontes de satisfação no trabalho docente para o embate junto às tribulações encontradas no trabalho.

Motivação e realização do professor estão intrinsecamente atreladas ao conceito de bem-estar docente, pretendendo ser sua tradução segundo Jesus (2002). Dados trazidos por Silva (2017), quando buscou compreender o que motiva e realiza o professor, mostram que, apesar dos fatores que geram mal-estar sejam bastante objetivos, aqueles que geram bem-estar são mais subjetivos. Dentre estes fatores podemos citar: perceber o resultado do trabalho realizado; saber que no futuro os alunos poderão fazer a diferença na sociedade e que o professor faz parte desta construção; trabalhar com pessoas e receber o amor e a energia que os alunos passam; ser elogiado pelo trabalho feito; amor aos alunos; ambiente escolar; a

resposta do aluno depois de horas de planejamento; a oportunidade de transformar vidas; troca de ideias e experiência; acreditar nos jovens; vencer os desafios de cada dia. Estes fatores demonstrados pelo estudo apresentado, vão ao encontro com que nos mostra Seligman (2004), a partir da psicologia positiva, quando propõe que o bem-estar subjetivo pode ser medido em 5 fatores: emoção positiva; engajamento; sentido na vida; realização positiva e relacionamentos positivos.

Manter o foco nos fatores positivos proporciona motivação e traz realização profissional, no entanto, não impede que ocorram, dificuldade, estresse, enfim, questões que produzem mal-estar. Quanto ao estresse, que se configura como principal fator de desgaste à saúde do professor, Jesus (2011) pontua a impossibilidade de eliminar os elementos causadores, mas traz a ideia de que é possível desenvolver resiliência e coping. Resiliência, no conceito trazido por Prestes (2013), é um processo que auxilia o indivíduo a reorganizar, ressignificar, superar e transcender um contexto que possa ser desintegrador. Já o coping, de acordo com Antoniazzi, Dell'Aglio e Bandeira (1998), é compreendido como um conjunto de estratégias usadas pelas pessoas para que, em situações adversas, possam se adaptar.

Esses dois processos não contribuem diretamente para a realização e o bem-estar docente, no entanto envolvem recursos pessoais e coletivos que auxiliam a superar os momentos em que o mal-estar se faz presente. Além de pontuar estes aspectos como passíveis de desenvolvimento, Jesus (1998) nos traz que a formação docente (inicial e continuada) poderia proporcionar momentos formativos que fomentem estratégias que vão auxiliar os docentes a superar crenças limitantes em relação à sua capacidade de superação dos obstáculos e de manifestação de suas potencialidades. Em consonância com esta proposição, Silva (2017) afirma que a formação continuada pode contribuir quando passa a ser entendida como uma maneira de oferecer reflexão e fomentar o debate em torno das ações docentes, proporcionando assim, a partir de estudo e trocas, ferramentas para o enfrentamento das dificuldades encontradas no fazer do ensino. Dessa forma o mal-estar docente pode ser diminuído.

Pensar na promoção do bem-estar docente é pensar num ambiente educacional com melhor qualidade de vida e de ensino. Para Nóvoa (1995), valorizar o professor é o caminho para atingirmos a qualidade na educação e a qualidade de vida do

docente, para que este possa produzir sua vida, a escola e sua profissão. Retomamos aqui a ideia de que a formação continuada é um espaço privilegiado para o desenvolvimento profissional, pois deve partir do contexto em questão. Uma proposta formativa que parta da escuta das necessidades e das problemáticas dos profissionais que exercem a docência dentro de determinada realidade, que leve em consideração as potencialidades e as dificuldades de cada um, que promova a troca, a fala e a construção coletiva, se constitui em ferramenta valiosa para o desenvolvimento de uma prática pedagógica que propicie realização e bem-estar.

Rocha e Blaszkó (2022) apresentam um estudo que relata uma formação continuada que pode repercutir na qualidade de vida dos professores, pois parte da percepção do indivíduo sobre sua posição na vida, sua cultura e valores, e em relação a seus objetivos, expectativas, padrões, preocupações seu contexto social e ambiental. Os resultados do estudo reforçam as ideias trazidas anteriormente, as quais fomentamos como caminho para o bem-estar docente. Estas ações vão ao encontro do desenvolvimento da resiliência (REIKAVIESKI; SIMÃO; TOMIO; 2022), do fortalecimento mútuo para o enfrentamento de situações adversas, de mudanças, de desafios, quer sejam estas situações proporcionadas pelo cotidiano normal ou por uma pandemia que arrebatou o mundo inesperadamente.

Assim, embora o foco das políticas públicas neste momento seja o estudante (MEC, 2022), é preciso pensar no professor, que será o suporte em sala de aula. O estudante neste momento necessita de um docente disponível para auxiliá-lo na retomada de suas aprendizagens. Esta disponibilidade docente está intrinsecamente relacionada às questões profissionais, mas também às pessoais de cada professor. Um olhar direcionado ao bem-estar docente, a escuta de suas problemáticas, a oportunidade da partilha com seus colegas, a valorização do seu trabalho e de seus fazeres pode vir a ser uma ferramenta que auxilie o professor a perceber suas potencialidades e sua essencialidade junto aos discentes, neste momento histórico da humanidade e da educação. Para os autores Silva et al. (2021), a área de Psicologia Positiva na formação docente pode ser explorada para suprir as demandas de cuidado emocional dos professores, principalmente ao que se refere ao estresse, com o objetivo de melhorar a qualidade de ensino e tornar a vida deste mais satisfatória.

A formação continuada atravessa a valorização docente de diversas formas, dentre elas a possibilidade de desenvolver conhecimentos relacionados à qualidade

de vida e bem-estar dos professores como também o que estas temáticas podem reverberar no seu aperfeiçoamento pessoal e profissional (ROCHA; BLASZKO; 2022). Levando em consideração esta questão, elencamos estudos acerca de temáticas passíveis de desenvolvimento em uma proposta de formação continuada pautada no bem-estar docente.

2.3.1 A dimensão pessoal do professor

O professor é antes de tudo uma pessoa, um ser humano que em algum momento da sua vida escolheu a docência como profissão. Possui história, cultura e valores próprios que diferem daqueles que o cercam. Estes elementos constitutivos perpassam sua prática docente, pois não há como desvincular a pessoa do profissional. Nóvoa (2009) pontua que as formações dirigidas aos professores devem dedicar um cuidado particular às dimensões pessoais da profissão docente. O objetivo é que os professores estejam preparados para um trabalho sobre si próprios, que envolve autorreflexão e autoanálise.

Esse processo, que deve ser intencional, auxiliará aos docentes localizarem onde está a pessoa no professor e o professor na pessoa, que vai além da tecnicidade e cientificidade do seu trabalho. Esclarece ainda o autor que é importante incentivar as práticas de autoformação, “momentos que permitam a construção de narrativas sobre as suas próprias histórias de vida pessoal e profissional” (NÓVOA, 2009, p. 39). Frisamos aqui a importância de, sob a perspectiva do bem-estar, estas práticas enfatizarem as características positivas do indivíduo, tais como as que Seligman e Csikszentmihalyi (2000), em estudo que versa sobre a psicologia positiva e a felicidade no trabalho, relatam como foco de análise: o amor, coragem, habilidade interpessoal, sensibilidade estética, a perseverança, perdão, espiritualidade, o talento elevado e sabedoria.

A necessidade de organizar o autoconhecimento dentro do conhecimento profissional se faz presente a fim de expandir a identidade do professor além dos estereótipos já socialmente estabelecidos. Fajardo, Minayo e Moreira (2013, p. 221) assinalam que “[...] o profissional da educação precisa ser formado - e se autoformar - para se preservar psicologicamente, para reagir, para ordenar seu mundo, suas necessidades, suas prioridades, seus desejos e ações”.

O fomento das questões apresentadas através da formação continuada pode contribuir para criar nos docentes o hábito da reflexão e da autorreflexão. O profissional que desenvolve este hábito adquire maior consciência do seu trabalho e da sua identidade como professor, aumentando a possibilidade de um bem-estar maior (NÓVOA, 2009).

2.3.2 A dimensão social do professor: diálogo, troca, escuta

Somos seres sociais. Precisamos uns dos outros para nos desenvolver e viver em sociedade. Aristóteles (384 - 322 a.C.) já fazia esta afirmação. Através de sua teoria do desenvolvimento humano, Vygotsky (1991) também afirma que a convivência, as trocas, os diálogos nos fazem desenvolver capacidades potenciais. Sobre o diálogo, Freire (2016) assevera que ele é o encontro entre os homens e que se constitui como uma necessidade existencial. Seligman (2011) diz que "as outras pessoas são o melhor antídoto para os momentos ruins da vida e a fórmula mais confiável para os bons momentos" (p. 31). A vida em sociedade nos aproxima, promove o desenvolvimento de relações diversas, que vão ser suporte em nossa vida pessoal e profissional. O suprimento das necessidades básicas da vida como amor, afeto e pertencimento são essenciais para a vida humana (MASLOW, 1970).

Refletindo sobre estas afirmações, percebemos a necessidade da promoção de formações onde os docentes possam desenvolver sua dimensão social através da fala e da escuta, da experiência alheia, da convivência e da interação a fim de que possam crescer profissionalmente e buscar uma prática que possa promover o bem-estar docente. Esta reflexão é feita a partir de estudo apresentado por Silva (2017), que pontua alguns fatores citados por professores que promovem o bem-estar profissional, dentre eles é mencionada a troca de ideias e experiências. Pacheco (2009) destaca que há uma cultura de isolamento docente, de trabalho individual e questiona a efetividade desta cultura propondo um fazer diferente: coletivo e dialogado. Nóvoa (2009) apresenta a emergência do professor coletivo, do trabalho em equipe para transformar experiência coletiva em desenvolvimento profissional. O espaço formativo oferecido dentro do ambiente de trabalho é o momento ideal para que todas estas questões sejam trabalhadas e fomentadas.

É possível perceber, a partir do que foi trazido, a necessidade da interação humana dentro de todos os segmentos sociais e laborais, no entanto, enfatiza-se aqui

o ambiente docente. Se a interação humana já era necessária antes do período pandêmico, no retorno de um isolamento muito maior do que aquele cotidianamente vivenciado, essa necessidade se exacerba. Pensando no bem-estar dos professores e sua saúde mental, em um estudo realizado por Coelho, Silva, Pellegrini e Patias (2021), foram organizadas rodas de conversa entre os docentes, para que estes pudessem ter um espaço de fala e trocas sobre as vivências do momento. Foi observado que é essencial que seja oportunizado um espaço onde se possa compartilhar “sobre o momento vivido, as funções que têm ocupado no trabalho, no ambiente doméstico e as estratégias utilizadas para o enfrentamento e exercício da profissão diante da falta de recursos, dos baixos salários e dos sintomas de transtornos mentais que têm acometido a classe” (COELHO; SILVA; PELLEGRINI; PATIAS, 2021, p. 29).

2.3.3 A superação docente na pandemia - práticas positivas

A pandemia trouxe um grande impacto para a escola e para todos diretamente ligados a ela. As dificuldades com as mídias digitais, o acesso a estas mídias aumentaram as diferenças sociais e educacionais já existentes em nosso país (AGUIAR, 2020). A educação e os professores, já tão desafiados em seu cotidiano, receberam desafios maiores e num curto espaço de tempo. Nóvoa (2022) nos traz que as respostas a estes desafios trazidos pela pandemia podem ser avaliadas em três dimensões: sistemas de ensino, as escolas e os professores.

A resposta dos sistemas de ensino, o autor pontua, foi frágil e inconsistente, pois não conseguiu garantir o acesso a todos os estudantes. A resposta da escola foi melhor, pois através das direções buscaram soluções mais adequadas, vinculando de forma positiva com as famílias e buscando apoio das atividades locais. A percepção da importância dos laços de confiança entre as escolas, as famílias e os alunos foi percebida claramente. Contudo observou-se que os professores deram, as melhores respostas “através da sua autonomia profissional e de dinâmicas de colaboração, conseguiram avançar propostas robustas, com sentido pedagógico e com preocupações inclusivas. Mais do que nunca ficou claro que os professores são essenciais para o presente e o futuro da educação” (Nóvoa, 2022, p. 26).

Muitas práticas positivas e que obtiveram bons resultados foram realizadas e devem ser revisitadas, incentivadas, compartilhadas e ampliadas. Valorizar as

práticas dos professores também aparece como item de bem-estar docente trazido por Silva (2017) e, no momento presente, mais do que nunca essa valorização deve acontecer. Retomamos aqui os estudos de Seligman (2004), que afirma que a realização positiva se destaca entre os fatores relacionados ao bem-estar. Evocar as realizações positivas efetivadas neste período que o negativo foi tão presente, é estratégia essencial para a promoção do bem-estar, bem como de motivação para a continuidade dessas ações.

2.3.4 Autocuidado - saúde e bem-estar

O autocuidado é um aspecto também destacado em estudos que investigam o bem-estar docente. Ele é compreendido como ações realizadas por si só pelo indivíduo, em seu próprio benefício para a manutenção, recuperação, aquisição de qualidade de vida e bem-estar (LIMA et al., 2017). O autocuidado vai ao encontro da manutenção da saúde (GARCIA; CARDOSO; BERNARDI, 2019). Segundo a Organização Mundial da Saúde, o conceito de saúde é o estado de completo bem-estar físico, mental, espiritual e social e não apenas a ausência de doença ou enfermidade (OMS, 2020). A partir deste conceito destacamos a importância do incentivo ao autocuidado em relação aos tipos de saúde apresentadas pela OMS para o alcance e manutenção do bem-estar. Este incentivo pode ser oferecido nos momentos formativos, com espaço de reflexão e formas de autocuidado demonstradas no intuito de preparar os docentes para esta atenção a si mesmos.

Leitão et al. (2021, p. 239) reforçam essa ideia quando relatam que “cada profissional necessita ter um preparo de capacitação enquanto trabalho pautado no processo do cuidado e que esse profissional também tenha a possibilidade de ser preparado tanto profissionalmente quanto de forma física, emocional e também psicológica”. Acrescentamos também a dimensão da saúde espiritual, acrescida ao conceito pela OMS em 1998 e que vem crescendo nas pesquisas e percebida como fundamental na promoção da qualidade de vida e do bem-estar (MONTEIRO et al. 2020).

2.3.5 Sentido de vida

O ser humano busca, desde o princípio dos tempos, um sentido para sua existência. Sentido de vida, tem sido visto como fator essencial para a compreensão

do bem-estar, da motivação e uma necessidade humana (VIEIRA; DIAS, 2021). Para construir um sentido de vida são necessárias ferramentas que serão utilizadas pelo ser humano para se estruturar diante de situações estressantes que quebram a coerência em suas vidas. Para Frankl (1989a) é possível encontrar o sentido de vida de diversas maneiras, mas enfatiza três experiências concretas: encontrar um trabalho/atividade que desempenhe um papel significativo para o mundo; experimentar algo que proporcione a autotranscendência (como bondade, compaixão, amor); escolher as atitudes diante do sofrimento inevitável e, se preciso alterar características pessoais para enfrentar o momento. Levando estes aspectos em consideração, trabalhar o sentido de vida junto a formação docente se configura como uma forma de instrumentalização dos professores para o enfrentamento dos momentos desafiadores da vida pessoal e profissional, tornando seu fazer mais significativo interna e externamente e aprimorando seu bem-estar.

Desta forma, com base nos conceitos teóricos apresentados, buscou-se, a partir deste trabalho, desenvolver uma proposta de formação continuada para professores, implementá-la e, ainda, analisar sua contribuição ao bem-estar docente e superação de dificuldades enfrentadas, em tempos de pandemia.

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo Geral

Desenvolver uma proposta de formação continuada, implementá-la e analisar sua contribuição para a promoção do bem-estar docente, no retorno às atividades escolares presenciais em tempos de pandemia, no município de Sapucaia do Sul.

3.2 Objetivos Específicos

- a) Desenvolver uma formação continuada com foco no professor, no seu autocuidado, valorização e sentido de vida e trabalho;
- b) Promover espaços de reflexão e trocas entre professores, relativas ao retorno presencial das aulas;
- c) Incentivar o autocuidado como forma de busca do bem-estar profissional;
- d) Analisar a viabilidade da proposta de formação continuada, a partir das percepções dos professores.

4. MÉTODO

Neste capítulo, apresento a caracterização da pesquisa, seu delineamento, contextualização, os participantes, instrumentos utilizados na coleta dos dados, procedimentos e considerações éticas.

Sob o paradigma da pesquisa de natureza qualitativa, que pode ser entendida como “uma abordagem que se aprofunda no mundo dos significados” (MINAYO, 2010, p. 22) e como “um tipo de pesquisa cujo objetivo é uma unidade que se analisa profundamente” (GODOY, 1995, p. 25), a pesquisa aqui apresentada teve como característica, além dos significados, trabalhar motivos, aparições, crenças, valores e atitudes. A pesquisa qualitativa trabalha no âmbito do universo da construção humana em aspectos que não se reduzem a dados quantitativos.

Em relação à pesquisa exploratória, pode-se dizer que esta

“têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideais ou a descoberta de intuições” (GIL, 2002).

Acerca da pesquisa descritiva sua característica primordial é a descrição das características de determinada população ou fenômeno, além do estabelecimento de relações entre variáveis. Suas técnicas são em relação à coleta de dados costumam ser padronizada, como o questionário e a observação sistêmica (GIL, 2002).

4.1 Delineamento

Este estudo qualitativo, exploratório e descritivo teve como objetivo refletir sobre as contribuições da formação continuada para a promoção do bem-estar docente no retorno às atividades presenciais, em tempos de pandemia, no município de Sapucaia do Sul.

Para isso, foi construída e aplicada uma formação docente aos professores da rede municipal de Sapucaia do Sul, assim como sua avaliação. O objetivo da formação foi oferecer aos docentes um espaço de reflexão e trocas sobre a pandemia, o retorno presencial e as dificuldades que envolvem este momento, no intuito que este espaço possa proporcionar ferramentas para que estes sejam capazes de retornar às suas

atividades buscando e implementando estratégias de promoção do seu bem-estar pessoal/profissional.

Após a formação, foram analisados os resultados obtidos e registrados no diário de campo do pesquisador e dos participantes, no intuito de verificar se o objetivo da proposta foi atingido. O estudo caracterizou-se pela sua natureza qualitativa e exploratória, que segundo Gil (2002) tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, procurando torná-lo mais explícito ou construir hipóteses. A proposta está embasada na metodologia experiencial, já utilizada em intervenções com pais (MARTÍN-QUINTANA et al., 2009), com educadores sociais (BERSCH, 2017; WENDT, 2021), com adolescentes (FERNANDES, 2021) e com professores (ROCHA, 2020).

4.2 Unidade de Estudo/Contextualização

A formação docente foi realizada na cidade de Sapucaia do Sul, região metropolitana de Porto Alegre que possui 141.808 habitantes (2020). A Rede Municipal de Educação, foco da pesquisa, conta com 30 escolas, sendo seis de Educação Infantil e 24 de Ensino Fundamental. O quadro de trabalhadores em Educação conta hoje com, aproximadamente, 1500 funcionários. A rede conta com formações continuadas oferecidas pela Secretaria Municipal e outras organizadas por cada uma das unidades escolares.

Durante o ano de 2020 ocorreram algumas formações docentes, no formato online, que versaram sobre o uso das plataformas digitais e foram oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação de Sapucaia do Sul, especificamente para os professores atuantes no ensino fundamental I. Em parceria com o Instituto Raiar, a referida secretaria organizou outros encontros virtuais semanais sobre o suporte socioemocional que os professores deveriam oferecer aos alunos. Já no ano de 2021, o ano letivo iniciou com atividades remotas e a partir do mês de maio o ensino passou para o formato híbrido. No início desse ano foi oferecido a todo corpo docente da rede municipal de Sapucaia do Sul um Seminário online em parceria com o SESC - Serviço Social do Comércio - com a temática “Fazeres e saberes possíveis”. Ao passar para o ensino híbrido, os gestores da educação municipal consideraram importante

oferecer uma formação virtual sobre ferramentas tecnológicas que poderiam auxiliar na adequação do ensino ao novo momento vivenciado.

As aulas presenciais foram retomadas integralmente no início do ano de 2022. A Secretaria Municipal de Educação de Sapucaia do Sul mais uma vez ofereceu o Seminário SESC de educação, com a temática “Docência na contemporaneidade: reflexões, práticas criativas e inventividades”. Com a presencialidade retomada, as demais formações foram delegadas às escolas, definidas pelas equipes diretivas, conforme a necessidade de cada unidade escolar.

4.3 Participantes do estudo

O grupo que participou da formação continuada foi composto por oito professoras de cinco escolas diferentes, da rede municipal de educação do município de Sapucaia do Sul, atuantes no Ensino Fundamental I. O projeto foi apresentado para a Secretaria de Educação e após aprovação foi encaminhado o convite da pesquisadora às direções das escolas para que estas repassassem aos seus professores. A participação das professoras foi por adesão, constituindo uma amostra por conveniência. Os critérios de inclusão para composição da amostra foram: a) estar em atividade de regência de classe; b) ter, no mínimo, cinco anos de experiência na função de professor em escola de Ensino Fundamental.

As professoras que compuseram o grupo que participou da formação tinham de 32 a 62 anos; o tempo no exercício da profissão variou de cinco anos e seis meses a 33 anos de docência. Todas assinalaram terem participado em formações nas suas respectivas escolas, aquelas organizadas pela equipe diretiva e pedagógica, conforme a necessidade da escola. Dentre os temas destas formações constavam: O Projeto Político e Pedagógico Escolar; Orientações sobre registro de aulas no sistema; Dificuldades de aprendizagem exacerbadas pela pandemia; Gerações e formas de aprender. Algumas participantes relataram formações específicas oferecidas pela Secretaria de Educação, tais como: Alfabetização e Laboratório de Informática.

4.4 Instrumentos de coleta de dados

Na etapa de implementação da formação docente o instrumento de coleta foi o diário de campo do pesquisador, que tem por objetivo registrar observações, interpretações e inferências relativas a cada etapa das atividades desenvolvidas. Segundo Gatti e André (2011), o diário de campo é um instrumento de coleta de dados onde, através de anotações e registros realizados a partir da observação de objetos, locais, grupos ou acontecimentos, descreve exatamente aquilo que está sendo observado durante o estudo. Ainda, estes relatos trazem o que é percebido e sentido pelo autor do diário, bem como seus comentários, experiências e reflexões.

Também foi solicitado às participantes um registro nos seus diários de campo, ao final de cada encontro, para descrever suas percepções sobre as atividades desenvolvidas na formação docente, de forma escrita e sucinta. As informações dos diários de campo das professoras foram agregadas ao diário de campo da pesquisadora e constituíram o corpus de análise a fim de compreender de que maneira a formação foi vivenciada por cada uma e se trouxe contributos para o bem-estar docente. Além disso, as participantes responderam um questionário sociodemográfico, com o objetivo de coletar dados como idade, sexo, formação, atuação na escola, tempo de trabalho, número de escolas em que trabalha e a participação em formações continuadas anteriores, entre outros (Apêndice B).

Para avaliação final da formação continuada, no último encontro foi utilizado um Questionário de Avaliação, com questões objetivas e questões abertas sobre a satisfação das participantes com os encontros, a compreensão dos temas propostos, e a aplicação do aprendizado na vida diária (Apêndice C).

4.5 Procedimentos e considerações éticas

O projeto de pesquisa foi avaliado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade La Salle, conforme orientações para pesquisas com seres humanos, de acordo com a Resolução nº 510 do Conselho Nacional de Saúde (2016) e aprovado através do Parecer Consubstanciado número 5.436.173. Foi realizado contato com a rede municipal de educação do Município de Sapucaia do Sul, para solicitar o termo de Concordância para realização da pesquisa. Após aprovação, foi enviado o convite

via google forms aos professores do Ensino Fundamental I, com alguns itens sociodemográficos e os fatores de inclusão, bem como espaço para o aceite do convite para a formação. Aqueles que preencheram os critérios de inclusão receberam o cronograma da formação continuada, assim como cadernos para registro de suas impressões ao longo da formação (cadernos de campo dos participantes). As professoras que concordaram em participar do estudo assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice A).

O estudo foi considerado de risco mínimo, pois por se tratar de uma investigação que envolve o trabalho e aspectos pessoais das professoras, algumas das participantes poderiam se sentir mobilizadas, apresentar ansiedade ou algum tipo de desconforto. As participantes foram esclarecidas de que se desejassem, poderiam interromper a participação a qualquer momento, sem nenhum prejuízo. Não foi previsto nenhum tipo de pagamento pela participação no estudo e as participantes não tiveram custos em relação aos procedimentos envolvidos.

Os encontros foram realizados no auditório da Escola Municipal de ensino Fundamental Justino Camboim, localizada em Sapucaia do Sul. A Universidade La Salle forneceu um certificado de extensão de dezesseis horas (sendo doze de atividades presenciais e quatro a distância) às participantes que obtiveram frequência mínima de setenta e cinco por cento.

4.6 Análise de dados

O conjunto de dados coletados, a partir das observações ao longo dos encontros de formação, registros das participantes, avaliação final e diário de campo da pesquisadora constituíram o corpus a ser analisado. Para análise dos dados trazidos pelas questões objetivas foram observados os percentuais dos itens do instrumento. O conteúdo das respostas das questões descritivas do questionário respondido pelas participantes, dos registros das sessões e do diário de campo do pesquisador foi analisado qualitativamente, a partir da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011), seguindo três etapas: 1) pré-análise que tem por objetivo tornar o material produzido operacional, sendo realizada a aplicação dos questionários e a digitação dos dados, a leitura e a organização do material selecionado para análise e a delimitação de objetivos e hipóteses; 2) exploração do material que consiste na

definição dos sistemas de codificação, classificação e categorização das unidades de registro do material coletado nas questões descritivas e no diário de campo, e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação, de forma a expandir as análises reflexivas sobre a temática e atribuir significados aos resultados.

As informações foram organizadas seguindo os princípios da exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência. Por fim, na fase do tratamento dos resultados obtidos, a pesquisadora buscou a interpretação dos dados, com inferências a partir dos aspectos teóricos revisados, trazendo significado aos resultados.

Foram considerados alguns critérios definidos a priori para a avaliação da formação docente: adesão e participação, compreensão e aplicação dos conteúdos na vida diária, percepções das participantes quanto ao seu bem-estar, satisfação com os encontros da formação e com o coordenador. Critérios tais como demanda, adesão, satisfação dos participantes, satisfação com o moderador, compreensão e aplicação dos conteúdos na vida diária, são critérios recomendados na avaliação de intervenções, de acordo com Durgante e Dell’Aglío (2018). Esses critérios também foram avaliados a partir dos dados coletados na Avaliação Final da formação, aplicada no último encontro.

5. DESCRIÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA

A formação dividiu-se em 6 encontros de duas horas cada, perfazendo um total de 12 horas, com a periodicidade de duas vezes por semana na modalidade presencial. A proposta foi embasada no referencial da Psicologia Positiva (SELIGMAN, 2004; SNYDER; LOPES, 2009) e na metodologia experiencial, já utilizada em intervenções com pais (MARTÍN-QUINTANA et al., 2009), com educadores sociais (BERSCH, 2017; WENDT, 2021), com adolescentes (FERNANDES, 2021) e com professores (ROCHA, 2020). Os programas baseados nesta metodologia pretendem realizar uma reconstrução do conhecimento e possibilitar aos participantes análise e reflexões de suas próprias ideias, sentimentos e ações cotidianas, compartilhadas com o grupo (MARTÍN-QUINTANA et al., 2009). Assim, as atividades previstas na formação continuada enfocaram aspectos positivos das participantes, com a valorização de suas experiências e vivências.

A partir do paradigma da Psicologia Positiva, base teórica da proposta de formação continuada, entende-se que é preciso manter o foco no desenvolvimento de qualidades positivas das pessoas (SELIGMAN; CSIKSZENTMIHALYI, 2000). Por isso, em diferentes momentos, as professoras tiveram a oportunidade de falar de si, sobre suas características positivas e porque são importantes para a escola. Essa valorização do professor pode contribuir para a melhora da satisfação consigo mesmo, tanto em autopercepção quanto em saúde, o que se torna um fator protetivo. Além disso, na metodologia experiencial, as intervenções propostas buscam o diálogo com entre os participantes, levando em consideração sua bagagem e experiências, a partir do compartilhamento de experiências comuns e singulares, proporcionando espaços para reflexão e tomada de consciência no decorrer do trabalho (ROCHA, 2020).

Essa metodologia não propõe a divulgação de conteúdos teóricos ou de uma formação com base em determinadas técnicas, mas sim uma formação vivencial (MARTÍN-QUINTANA et al., 2009). Essa aprendizagem experiencial deve ocorrer em um ambiente sociocultural de construção compartilhada e negociada de realidades, com um processo de participação orientada que introduz gradualmente mudanças nas ações. O objetivo é a aquisição de conhecimentos aplicáveis ao dia a dia e flexíveis de acordo com as pessoas e situações (MÁIQUEZ CHAVES; VILLASEÑOR; LÓPEZ; VERMAES, 2000). Assim, é importante que se pense em propostas de formações que

partam das vivências dos docentes e das dificuldades enfrentadas por eles em sala de aula, para que possam conjuntamente refletir e traçar estratégias para o melhor manejo dessas dificuldades (TESSARO; TREVISOL, 2020). Com isso, embora um programa proposto deva ter um roteiro previamente estabelecido, os encontros não devem ser inteiramente padronizados, pois podem gerar discussões e interações distintas em cada grupo (WENDT, 2021).

De forma geral, neste estudo, os encontros tiveram um funcionamento semelhante, iniciando sempre com o acolhimento às participantes, retomada do tema trabalhado no encontro anterior e apresentação do tema do dia. Foram utilizados diferentes recursos (jamboard, vídeos, recursos didáticos e pedagógicos, atividades em dupla ou em grupo), para promover a discussão proposta em cada encontro, buscando a reflexão e troca de experiências. No final de cada encontro, a moderadora fez um resumo do que foi discutido, perguntando às participantes sobre o que foi visto/debatido e como resumiriam o encontro, fazendo o fechamento. No final, foi solicitado às participantes que registrassem em seu caderno de campo as impressões acerca de cada encontro, como se sentiram após a realização das atividades e suas sugestões para o aperfeiçoamento da proposta.

Segue a descrição dos encontros realizados, apresentando os objetivos e as atividades desenvolvidas:

5.1 Primeiro Encontro: Integração e percepção da trajetória

Objetivo do encontro: Acolhimento, apresentações, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE - Apêndice A); Apresentação da Proposta; Atividade inicial de reflexão.

Primeiro Momento

- Acolhimento com a música: Tempo Perdido (Renato Russo) ao violão - breve fala sobre a música.
- Apresentação em duplas - uma apresentou a outra ao grupo respondendo: nome; área e de formação; tempo de docência; uma qualidade.

Segundo Momento

- Cada um depois de breve reflexão trouxe ao grupo resposta às seguintes questões:
 - a) O que me fez ser professora?
 - b) O que me faz continuar professora?

Terceiro Momento

- Feedback da escuta, pontuando o que de positivo foi trazido nos relatos
- Produção de um autorretrato: como me vejo como professora
- Vídeo da Poesia: A força do professor - Bráulio Bessa

Quarto Momento

- Tempo para registro escrito.

5.2 Segundo Encontro - Reflexões sobre a Pandemia

Objetivo do encontro: Identificar e refletir sobre os principais prejuízos pessoais, sociais e em especial para a educação trazidos pela pandemia.

Primeiro momento

- Acolhida com a música: É preciso saber viver (Roberto Carlos) ao violão, breve fala sobre a música e retomada do encontro anterior.

Segundo momento

- Construção de um Jamboard com os principais prejuízos pessoais, sociais e educacionais trazidos pela pandemia - que foram classificados em categorias na sequência.
- A partir das categorias foram organizados dois grupos e proposta para cada grupo a criação de algo relativo à categoria(s) recebida(s) para ser publicado (poesia, crônica, vídeo, pintura...), a partir do prisma de quem venceu os prejuízos ou está em um caminho para vencer.

Terceiro Momento:

- Vídeo da música Andar com fé (Gilberto Gil)

Quarto Momento

- Tempo para registro escrito.

5.3 Terceiro Encontro - Os desafios do retorno presencial

Objetivo do encontro: Refletir sobre os desafios individuais e coletivos no retorno presencial.

Primeiro momento

- Acolhida com a música: Amor pra recomeçar (Frejat) ao violão, breve fala sobre a música e retomada do encontro anterior.

Segundo momento

- Utilizando a ferramenta virtual Mentimeter, foi criada uma nuvem de palavras com os desafios/dificuldades que cada um percebia no retorno presencial. Após concluída, foi debatido se havia algo mais que não estava listado. A seguir foram distribuídos emojis tristes para que em um painel, fossem colados um para cada desafio/dificuldade levantado.

Terceiro momento

- Levantamento de aprendizagens e vivências positivas no retorno presencial: foi pedido para os professores contarem fatos e situações vivenciadas durante a realização das atividades docentes no retorno presencial que tenham provocado a sensação de bem-estar. Foi colocada em frente ao grupo uma caixinha com emojis felizes. A cada relato positivo foi proposto que se colasse um emoji feliz sobrepondo o triste. Ao final da composição do painel foi realizada uma reflexão sobre sua forma final. Restaram ainda emojis tristes, então foi solicitado aos professores que pensassem em sugestões, estratégias de como vencer os desafios/dificuldades. A cada sugestão, foram sendo cobertos os emojis tristes que faltavam. Para finalizar foi realizada uma reflexão sobre nossa imensa capacidade de vencer todas as dificuldades.
- Vídeo com a música: We Are The Champions (Freddie Mercury) - entrega de mensagem com a tradução da música.

Quarto Momento

- Tempo para registro escrito.

5.4 Quarto Encontro - O professor ainda é essencial mesmo na era digital

Objetivo do encontro: Refletir, a partir dos estudos de Nóvoa (2022), sobre o papel fundamental que ainda tem o professor no processo de ensino/aprendizagem, na era digital e das possibilidades trazidas pela pandemia.

Primeiro momento

- Acolhida com a música: Tá escrito (Alexandre Assis; Carlos Rodrigues; Gilson Bernini) ao violão, breve fala sobre a música e retomada do encontro anterior.

Segundo momento

- Foi lançada a pergunta para cada um responder: por que o professor ainda é essencial na era digital?
- A seguir refletiu-se individual e coletivamente sobre trechos do Livro “Escola e Professores: Proteger, Transformar, Valorizar” (NÓVOA, 2022) projetados em tela.
- A partir da reflexão promoveu-se trocas de experiências de ações realizadas durante a pandemia que foram positivas - aprendizados, ideias inovadoras, estratégias de ensino, outras formas de ensinar, como nos reinventamos.
- Ao final foram escritas frases sobre a fundamentalidade do professor.

Terceiro Momento

- Vídeo Ser Digital (<https://youtu.be/DRNAEEvkJns>) -Após a exibição do vídeo houve uma contextualização e uma escuta dos feedbacks sobre o vídeo.

Quarto momento:

- Tempo para registro escrito.

5.5 Quinto Encontro - AUTOCUIDADO, eu sou meu instrumento de trabalho

Objetivo do encontro: Refletir sobre a importância do autocuidado físico, social, espiritual e emocional para o enfrentamento das diversas situações do cotidiano.

Primeiro momento:

- Acolhimento com a música: Trem Bala (Ana Vilela) ao violão - breve fala sobre a música.

Segundo momento:

- Saúde física - projeção de imagem significativa/ fala sobre a importância desta saúde/ vivência: alongamento e massagem em duplas
- Saúde social - projeção de imagem significativa/ fala sobre a importância desta saúde/ vivência: Técnica do A (apêndice D)
- Saúde emocional - projeção de imagem significativa/ fala sobre a importância desta saúde/ vivência: Técnica do espelho na caixa
- Saúde espiritual - projeção de imagem significativa/ fala sobre a importância desta saúde/ vivência: meditação e vídeo da música Ser Maior (Hércules Mota).

Terceiro Momento:

- Momento para cada um refletir e escrever o que pode fazer, alguma mudança, algum plano, para buscar maior bem-estar (ex.: ter mais tempo livre, fazer ginástica, viajar, encontrar familiares, encontrar amigos).
- Vídeo da música: Pequenas Alegrias (Marcela Taís)

Quarto Momento

- Tempo para registro escrito.

5.6 Sexto Encontro - Sentido de vida e docência pós pandemia

Objetivo do encontro: Refletir sobre o sentido de vida, a partir de estudos realizados acerca da teoria de Viktor Frankl (1989), relacionando com o momento que vivemos.

Primeiro momento

- Acolhimento com a música: Epitáfio (Sérgio Affonso, Eric Silver) ao violão - breve fala sobre a música.
- Vídeo de sensibilização sobre O Sentido de Vida. (<https://youtu.be/ryQj4BlfimE>).
- Verbalizações acerca do vídeo.

Segundo Momento

- Foi realizado um jogo - tipo trilha - resgatando as temáticas trabalhadas e fomentando a construção de objetivos individuais e coletivos para o “daqui pra frente”.
- Solicitou-se que cada uma escrevesse uma frase sobre o seu sentimento ao encerrar a formação, e a colocasse dentro de um balão. Ao tocar a música os balões foram jogados para cima, e ao parar a música cada um pegou o balão mais próximo. Os balões foram estourados e cada um leu a frase que lhe coube e o coordenador fez o fechamento.

Terceiro Momento

- Vídeo da música Happy (Williams Pharrell L)
- Confraternização final

Quarto Momento:

- Tempo para registro escrito/Aplicação de questionário de avaliação final

6. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir do problema de pesquisa proposto “este tipo de formação pode contribuir para o bem-estar do professor que retorna às aulas presenciais em tempos de pandemia?” e dos critérios de avaliação da formação definidos a priori, foram definidas categorias de análise, que são as seguintes: 1) adesão e participação, 2) compreensão dos conteúdos (que envolvem Integração e percepção da trajetória, Reflexões trazidas pela pandemia, O retorno presencial: desafios e percepções, A essencialidade do Professor, O cuidado consigo mesmo, O sentido de vida: caminhos a seguir), e finalmente, 3) Percepção sobre o bem-estar, aplicação dos conteúdos na vida diária e avaliação da formação.

6.1 Adesão e participação

O objetivo inicial da formação proposta era compor um grupo de no mínimo 12 participantes. A divulgação foi iniciada com um mês de antecedência através das diretoras das escolas, sendo utilizado formulário online para as inscrições. A formação foi oferecida no modelo presencial. No formulário havia as informações pertinentes e necessárias para a inscrição, e foi oferecida também a opção de dois horários em dias diferentes para a adesão. Os horários oferecidos eram no sábado pela manhã, das nove às onze horas, ou nas terças e quintas-feiras no final da tarde, das dezessete horas e trinta minutos às dezenove horas e trinta minutos. Inicialmente houve dez inscrições para as terças e quintas-feiras e uma para o sábado.

No entanto, mesmo antes de iniciar a formação, três dos inscritos para a semana informaram que não poderiam comparecer na formação. A divulgação foi intensificada, mas infelizmente não houve mais inscrições. Foi realizado contato com a inscrita para o sábado para verificar a possibilidade de que pudesse agregar ao grupo da semana, no que foi alcançado êxito. Assim, foi formado o grupo com oito participantes de cinco escolas diferentes, que atenderam ao convite recebido por formulário eletrônico, aderiram à formação e se mantiveram até o final dos encontros programados. Não houve desistências, apenas faltas. Três das inscritas não tiveram faltas, três tiveram apenas uma falta e duas tiveram duas faltas cada.

O grupo que se constituiu para realizar esta formação apresentou uma postura participativa, do ponto de vista da moderadora. Todas as participantes tiveram uma frequência igual ou maior que 75% e as faltas foram justificadas antecipadamente com motivos pertinentes. Não houve desistências, o que demonstra engajamento com a temática desenvolvida. O grupo integrou-se rapidamente, gerando debates produtivos acerca dos conteúdos desenvolvidos. O fato da formação ocorrer de forma presencial foi relatado como importante para a participação.

Uma das participantes compartilhou que *“Depois de tantas formações on-line, depois de tanto tempo de distanciamento, é essencial estarmos aqui olho no olho. Em casa a gente desliga a câmera e o microfone e vai fazer outra coisa. Aqui estamos presentes de fato”* (C, 50 anos). Outro fator motivacional foi a certificação que as participantes receberiam ao final da formação. Juntamente com os demais fatores apresentados, a temática Bem-estar Docente foi, segundo todas as participantes o que despertou o interesse na participação bem como a permanência até o final dos encontros. Embora a jornada de trabalho de todas as professoras que aderiram perfazerem 40 horas semanais, constatou-se a disponibilidade, a vontade e a necessidade da participação nesta formação.

6.2 Compreensão dos conteúdos

Em todos os encontros procurou-se explicar de forma clara e didática os conteúdos apresentados utilizando-se técnicas e recursos para transmitir as ideias bem como o fomento do debate e dos questionamentos, para que todas as dúvidas pudessem ser dirimidas. Na sequência abordaremos os conteúdos trabalhados ilustrados por vinhetas das participantes que demonstram a compreensão das temáticas abordadas.

6.2.1 Integração e percepção da trajetória - emoção e descobertas

No primeiro encontro a dinâmica de apresentação e de atribuir-se uma qualidade teve o objetivo de integrar o grupo, no que se logrou êxito, pois logo aos chegar as participantes estavam distantes umas das outras e demonstravam certa ansiedade em relação ao início da formação. A partir da apresentação foi percebido um ambiente tranquilo onde as atividades fluíram. A proposição de, ao apresentar-se atribuir-se

uma qualidade busca fomentar a emoção positiva que é definida pelo que a pessoa pensa e sente (Seligman, 2004), aqui no caso por si mesmo. Esta atividade gerou reflexões como por exemplo “Como é difícil dizer uma qualidade a respeito de nós mesmos, se fosse defeito eu já teria pensado nuns quantos” (V, 49 anos). Nos registros escritos esta atividade também apareceu reflexivamente “Dizer uma qualidade sobre mim mesmo me fez lembrar que eu tenho coisas boas em mim e às vezes esqueço” (M, 36 anos).

Responder às perguntas “O que me fez ser professor?” e “O que me faz continuar professor?” trouxe relatos potentes e emocionados. Ao buscar uma resposta para estas perguntas olha-se para trás, para a própria história e trajetória percebendo-se em relatos como “Eu sempre fui professora, dava aula para as bonecas e para as crianças menores, a profissão foi uma escolha natural” (V, 42 anos). A construção da carreira docente é um processo repleto de expectativas e buscas, a vida pessoal e a profissional caminham lado a lado, complementando-se e influenciando-se nas escolhas e na tomada de decisões (COUTO; MORORÓ; GONÇALVES, 2021).

Em um dos relatos escritos um depoimento, que já havia aparecido na fala durante o encontro é enfatizado “Me tornei professora, achava que por acaso. Junto ao grupo hoje, diante das histórias que ouvia me dei conta que fui influenciada desde o nascimento sem perceber: minha mãe é professora!” (V, 32 anos). Dos relatos da motivação inicial segue a busca pela formação, a escolha da área de atuação e por fim aquilo que impulsiona a continuidade. De uma forma geral, interseccionando as diversas falas, fazer parte do desenvolvimento e do aprendizado do aluno, ter o crescimento do estudante como resultado final do seu trabalho é o fator de maior motivação das participantes da formação. “A gente insiste, persiste, inventa um outro jeito de explicar e, de repente, aquela criança que tinha uma dificuldade imensa, aprende. Não tem preço” (C, 62 anos).

Durante o encontro pode-se perceber a compreensão do que foi proposto: refletir sobre sua própria trajetória, a escolha feita; a busca de formação e a motivação para continuar na educação. No feedback, procurou-se fazer relações entre o conteúdo que foi trazido pelas participantes e o que foi proposto neste estudo. Os resultados trazidos por Silva (2017), destacam como fatores promotores do bem-estar docente: perceber o resultado do trabalho realizado; que o professor faz parte da construção da vida do aluno; a resposta do aluno depois de horas de planejamento; a oportunidade de

transformar vidas; acreditar nos jovens, entre outros já citados anteriormente. Estes fatores vão ao encontro dos relatos dos participantes, o que demonstra a importância de resgatar a motivação dos docentes através destes momentos de reflexão para que o bem-estar possa ser continuamente promovido.

As participantes relataram sentirem-se bem ao finalizar o encontro e da importância de falar e ouvir sobre ser professor.

6.2.2 Reflexões trazidas pela pandemia

No segundo encontro o grupo mostrou-se mais integrado e desenvolvido. A proposta inicial foi, a partir do recurso digital Jamboard, elencar os prejuízos pessoais, sociais e educacionais trazidos pela pandemia. Desta dinâmica, os itens elencados foram divididos em categorias para reflexão conjunta.

Prejuízos pessoais: isolamento social; perdas familiares; medo.

Prejuízos sociais: economia; desemprego; perdas de vidas.

Prejuízos educacionais: lapso na aprendizagem; aumento das diferenças entre o público e o privado.

As categorias que emergiram da atividade proposta refletem estudos realizados acerca da pandemia, que nos trazem que a dinâmica do isolamento social, medida utilizada para reduzir a circulação do vírus causador da COVID-19, trouxe reflexos no convívio social, nas relações de trabalho, na empregabilidade e sustento econômico das pessoas, assim como um comprometimento das atividades escolares, de universidades e outros centros de formação profissional (CRUZ; ROCHA; ANDREONI; PESCA, 2020). A partir das categorias realizou-se uma reflexão, trocas e verbalizações de experiências vivenciadas durante a pandemia.

As falas traduziram os sentimentos vivenciados, que ao serem verbalizados encontravam ressonância em todos os presentes. “Tive medo e me permiti ser egoísta, me fechando dentro de casa com minhas filhas, aproveitando pra fazer o que nunca tinha tempo. Mas demorou demais e comecei a perceber que o isolamento não me fazia bem” (V, 42). “Depois de um tempo parei de olhar notícias, o número de mortos não parava de subir, uma tragédia mundial” (R, 45). “Quando, precariamente, iniciamos as aulas virtuais, preparava uma aula, abria a sala e entravam quatro, cinco alunos e eu pensava: o que será daqueles que não estão aqui? (V, 49). O ensino remoto foi a alternativa para a continuidade do ensino, no entanto muitos estudantes

não possuíam equipamentos ou internet para acessar às aulas. “O resultado disso foi a exclusão de alunos do processo de aprendizado, isso também é um dos efeitos da crise social agravada pela pandemia” (SILVA, 2022, p. 5). A reflexão foi finalizada com a mensagem de que todos que ali estavam venceram as dificuldades do tempo de isolamento e agora enfrentavam com coragem o retorno presencial.

A partir deste prisma de encorajamento a proposta seguinte foi a divisão em dois grupos para que cada um pudesse produzir um texto, poema, desenho ou vídeo que demonstrasse o prisma de quem venceu os prejuízos ou está num caminho para vencer. O que resultou nas produções a seguir:

Grupo 1 - “A pandemia tirou nosso chão e nossas certezas. Tínhamos a ideia de que podíamos controlar tudo. Perdemos o controle e como animais assustados, precisamos nos esconder nas tocas e esperar que o predador fosse embora. No entanto, foi um momento de parar e olhar pra nós mesmos, pras nossas coisas, pros nossos medos, falhas, dores, alegrias. O que mais nos fez falta? O que nos manteve em pé? Nossa fé? Nossa família? Nossos valores? Algo nos manteve firmes, e que bom que tivemos este algo. Chegamos até aqui e queremos continuar caminhando com coragem. Somos fortes e neste retorno queremos que todos se fortaleçam. Não é fácil, mas teremos sucesso!!!”

Grupo 2 - “Como em outros tempos já vividos, uma pandemia abateu a terra. Perdemos vidas preciosas, perdemos tempo de convívio, perdemos certezas. As perdas foram muitas. Alguns perderam a fé, outros a coragem. Mas nem tudo foi perdido. Famílias se reencontraram dentro de seus lares, pais redescobriram seus filhos, alguns redescobriram a alegria de sentar-se à mesa com os seus. A sociedade percebeu que precisamos uns dos outros, olho no olho e abraços. Voltamos a ser humanos, pois muitas vezes parecemos deuses soberanos desejando que tudo aconteça no tempo e na hora que desejamos. Ilusões desfeitas. Cada um encontrou uma forma de resistir. Alguns não tiveram êxito. Depois de um tempo mais longo que o esperado voltamos a um quase normal, ou seria um novo normal? O que aprendemos? Não temos certeza. Mas estamos vivos e precisamos fazer algo com tudo o que se viveu, para não voltar a passar por isso e para honrar os que pereceram neste período que vivenciamos”.

Ambos os grupos optaram pela expressão escrita. Expressar eventos traumáticos auxiliam no processo de compreensão e superação da situação

vivenciada. Relacionamos aqui a atividade realizada com o processo de escrita expressiva, utilizada em processos terapêuticos. Escrever é um meio de comunicação interpessoal e intrapessoal e, independente da qualidade da escrita, este ato parece ter o potencial de prover benefícios físicos e mentais (BENETTI; OLIVEIRA, 2016).

A partir dos relatos e das produções apresentadas percebeu-se a reflexão que o grupo desenvolveu em torno da temática do encontro. Após a música Andar com fé as participantes relataram sentirem-se bem trazendo o relato de como é importante falar sobre as vivências.

6.2.3 O retorno presencial: desafios e percepções

No terceiro encontro foi proposta uma dinâmica utilizando a ferramenta digital Mentimeter e emojis, com o objetivo de refletir sobre as dificuldades do retorno presencial, sobre as experiências que geraram bem-estar neste retorno e estratégias para vencer as dificuldades. No Quadro 1 são apresentados os resultados observados durante a realização do encontro.

Quadro 1. Resultado da atividade realizada no terceiro encontro

| Dificuldades do retorno | Experiências de bem-estar retorno | Estratégias para vencer as dificuldades. |
|---|--|--|
| Insegurança | Reencontro com colegas e alunos | Pensar em projetos para diminuir a lacuna na aprendizagem |
| Lacuna na aprendizagem | Explicar para os alunos olhando atentamente. | Buscar formações e parcerias para atender à demanda do novo momento. |
| Falta de formação | Cantar com os alunos. | - |
| Falta de apoio em relação aos procedimentos e dúvidas neste novo momento. | Ouvir dos alunos que eles estavam com saudades | |

| | | |
|---|--|--|
| Alterações nos aspectos socioemocionais de alunos e professores | | |
| Ensino híbrido | | |

Fonte: autoria própria (2023).

A partir da dinâmica e dos relatos foi possível perceber a insegurança das professoras no retorno às atividades presenciais, tendo em vista que ainda não haviam sido vacinadas, mas mesmo assim passaram a ter contato direto com os estudantes e demais membros da equipe escolar. Estudos realizados em torno da saúde mental dos professores e do retorno às atividades presenciais, evidenciam este mesmo sentimento de medo e insegurança frente à realidade caracterizada pela pandemia e apontam a necessidade de um trabalho de acompanhamento junto aos docentes, prevenindo crises e quadros importantes de transtornos mentais (CRUZ et al., 2020; DIAS; SÔNEGO, 2022).

“Eu fiquei em choque quando recebemos a notícia de que iríamos voltar sem vacinas, um risco muito grande, mas não tínhamos opção” (C, 62). Quanto a isso, a Rede Brasileira de Mulheres Cientistas, lançou a Nota Técnica Nº 5 (LUCAS et al., 2021), destacando que professoras e professores têm sido impactados pela falta de recursos para o ensino remoto, mas também pelas omissões do Governo Federal na compra de vacinas para a população. A categoria, embora exposta a riscos de contaminação, não foi indicada como prioritária para as etapas iniciais da vacinação contra COVID-19, pelo Plano Nacional de Operacionalizações de Vacinação do Ministério da Saúde.

Outro aspecto pontuado pelas participantes como desafio foi a percepção da lacuna na aprendizagem dos estudantes. “As aulas foram suspensas em março de 2020, iniciamos o retorno ao presencial em maio de 2021. Havia passado mais de um ano, não houve reprovação, mas as crianças ficaram em 2019, todas as atividades remotas pareciam ter sido vãs” (M, 36). Sobre esta questão, dados reunidos por Silva (2022) indicam um déficit permanente no aprendizado, prejuízo no desenvolvimento educacional, perda da alfabetização, habilidades cotidianas desaprendidas, baixa qualidade do ensino, o suporte oferecido pelas escolas insuficiente, entre outras situações prejudiciais.

As participantes também destacaram a ausência de formação para o retorno, tanto sobre questões pedagógicas quanto de saúde. “Achei que antes dos alunos retornarem receberíamos orientações, uma formação sobre o novo momento. Mas só disseram: não tirem a máscara e não abracem os alunos. A prática foi a nossa formação, não sei se fizemos certo” (V, 42). Outros dois itens que a dinâmica fez emergir entrelaçam-se entre si: o fato de que professores e alunos retornaram com questões socioemocionais que necessitavam atenção e acolhimento e a falta de suporte para estas questões. “Eram tantos problemas que as crianças contavam, chorei inúmeras vezes... eu também tinha os meus problemas. Como ajudar se eu precisava de ajuda? A gente precisava de um profissional dentro de cada escola dando este suporte” (V, 49).

A pandemia foi extremamente impactante na vida da população e o retorno às atividades presenciais gerou preocupação e insegurança. Para reduzir os impactos provocados por esta situação, se faz necessário que as instituições educacionais organizem estratégias e mecanismos que auxiliem na adaptação de forma inovadora para enfrentar os desafios que o realinhamento de rotinas e interações no ambiente de trabalho necessita, especialmente entre professores e alunos. A retomada do trabalho sofreu grande pressão social, inclusive no tangente à educação. Assim, o retorno vai além de preparar ambiente de trabalho, dispondo de normas de proteção e cuidados com a higienização, é fundamental apurar como se encontra a vulnerabilidade dos trabalhadores, aqui no caso os professores, no que se refere à saúde mental (CRUZ et al., 2020; DIAS; SÔNEGO, 2022).

O ensino híbrido, a modalidade de ensino que mescla as atividades presenciais e à distância, figurou como mais uma das dificuldades enfrentadas no retorno presencial pois, atrelada à dinâmica inédita aos professores, a falta recursos da escola pública não permitiu que esta forma de ensino fosse aplicada com toda sua eficácia. “As atividades eram as mesmas, semanais, para o grupo presencial e para o grupo remoto. Mas quem estava em casa não tinha explicação, tinha que ler e entender sozinho, pois não tínhamos aulas síncronas on-line. Na outra semana eu tinha de repetir a mesma aula” (R, 45).

O ensino híbrido, segundo estudos, apresenta três características principais: a primeira é que o estudante aprenda em parte pelo ambiente virtual; a segunda é que a aprendizagem aconteça em um local físico diferente da própria casa; e terceiro que

haja integração entre as aprendizagens destes dois ambientes (BRITO, 2020). Uma das principais dificuldades percebidas para o êxito do ensino híbrido foi a grande desigualdade social existente em nosso país. Um grande número de estudantes não possui acesso à internet ou a um aparelho celular, o que tira a possibilidade de conexão com o ambiente escolar quando em seu lar, impedindo a ocorrência de duas das características do ensino híbrido (SANTOS, RAMOS, CAMARGO, 2022).

No entanto, a atividade proposta também permitiu que as professoras relatassem aspectos positivos vivenciados no processo de retorno às atividades presenciais: “Embora o medo e a insegurança do momento, foi muito bom reencontrar colegas e alunos, um pouco de vida normal, mesmo com tantas restrições” (G, 32); “Explicar olhando nos olhos e perceber se realmente eles entenderam; o olhar sem ter uma câmera intermediando, a atenção deles...como coisas que antes eram insignificantes ganharam valor na pandemia” (C, 62); “Adoro cantar com as crianças, enchi os olhos d’água ao cantar com eles novamente, vida de novo” (M, 36); “Andando pelos corredores encontrei alunos da turma que era minha regência no início de 2020, ouvir ‘sora que saudade’ me encheu de alegria, o carinho deles é a maior recompensa da profissão”.

Os relatos demonstram que, fundamentalmente, o reencontro com os alunos foi um fator de bem-estar, a afetividade e o contato pessoal e presencial foram positivos. Esses relatos sobre os contatos professor/aluno também foram destacados por Silva (2017), que observou que trabalhar com pessoas e receber o amor e a energia que os alunos passam; amor aos alunos; a resposta do aluno depois de horas de planejamento, são fatores de bem-estar docente.

Finalizando a dinâmica proposta, tendo em vista que haviam sido citados apenas quatro experiências de bem-estar no retorno em contraponto às dificuldades apresentadas, foi pedido que as participantes pensassem estratégias para vencer as dificuldades constatadas. Em resposta, as participantes elencaram a elaboração de projetos interdisciplinares e em contraturno para diminuir a lacuna na aprendizagem, com a participação efetiva de toda a comunidade escolar e a busca individual e de cada unidade escolar por formações e parcerias de instituições e voluntários para atender as demandas que se apresentavam neste novo momento.

As reflexões foram relatadas nos diários de campo das participantes como produtivas e importantes para a percepção dos aspectos positivos, que muitas vezes não são identificados em detrimento dos negativos de cada situação vivenciada.

6.2.4 A essencialidade do professor

No quarto encontro foi proposta uma reflexão sobre a essencialidade do professor na era digital, onde tantas tecnologias facilitam a aprendizagem. Foi lançado o seguinte questionamento: Por que o professor ainda é essencial na era digital? Ao que as sete participantes presentes neste encontro responderam:

- 1) “Nenhuma tecnologia é capaz de substituir o afeto, e muitas crianças só aprendem em função da afetividade do professor” (C, 62).
- 2) “Concordo com o afeto que a colega trouxe e também que o professor ao perceber que aluno não aprendeu desta forma ele muda a forma de ensinar, o que as mídias digitais não fazem” (V, 32).
- 3) “O professor é essencial pois é humano, capaz de entender a humanidade e as necessidades do aluno” (M, 36).
- 4) “Além de tudo o que já foi dito, o professor é capaz de fazer conexões daquilo que está ensinando com a vida e o cotidiano do aluno, mostrando como que ele pode aplicar o conhecimento que está sendo informado na sua prática diária” (V, 49).
- 5) “As tecnologias são instrumentos e o professor é quem media a aprendizagem através deles. Como um instrumento musical. O professor é essencial como o músico que produz música utilizando o instrumento” (C, 50).
- 6) “É isso tudo que já foi dito. Pra mim o afeto é essencial” (G, 32).
- 7) “Não dizem que a escola é o segundo lar? Pai e mãe não são essenciais em uma casa, embora toda a tecnologia que temos em casa? Da mesma forma o professor na escola” (V, 42).

As respostas foram permeadas de emoção. Nos registros escritos a atividade foi apontada como “um momento de relembrar que nós somos muito importantes na vida de nossos alunos” (C, 50). As falas também encontraram consonância no que Nóvoa (2022) nos traz “nada substitui o trabalho de um bom professor, de uma boa

professora, na capacidade de juntar o saber e o sentir, o conhecimento e as emoções, a cultura e as histórias pessoais” (p. 6).

Na sequência foi realizada uma discussão sobre trechos da obra “Escola e Professores: Proteger, Transformar, Valorizar” (NÓVOA, 2022), que traz uma reflexão sobre a formação docente em tempos de COVID-19, sobre a resposta dada pelos professores às dificuldades trazidas pela pandemia e sobre como este momento tem potencialidade para ser o divisor de águas da educação. Os trechos foram projetados em tela para, primeiramente haver uma reflexão individual, e na sequência o debate ser coletivo. Seguem os trechos e as principais ideias trocadas:

Ninguém se educa sozinho, nem mesmo com o admirável mundo da inteligência artificial que bate às nossas portas. Precisamos de outros humanos, dos nossos professores e dos nossos colegas. Dos professores, esperamos uma expansão do nosso repertório, através da aquisição de linguagens que nos permitam ler o mundo e interpretar a avalanche diária de informação e desinformação. Se ficarmos pelas imagens rasas do dia a dia não sairemos do nosso lugar. Precisamos que eles nos ajudem a chegar a Camões, a Einstein, a Picasso. Dos nossos colegas, esperamos que se juntem conosco numa aprendizagem cooperativa. (NÓVOA, 2022, p. 19).

As participantes comentaram sobre como as respostas dadas na atividade anterior foram ao encontro do trecho destacado, uma delas comentando ainda “Bom perceber que nossas percepções não estão longe daqueles que estudam sobre educação. Às vezes a teoria fica tão longe da prática” (V, 42). Todas concordaram com a fala da colega e debateram em torno do trecho percebendo que o que ele traz se reflete no sentimento dos professores, embora muitas vezes isso não fique claro no dia a dia.

No trecho a seguir o autor se refere às respostas que sistema, escolas e professores deram na vivência da pandemia:

No entanto, as melhores respostas vieram dos próprios professores que, através da sua autonomia profissional e de dinâmicas de colaboração, conseguiram avançar propostas robustas, com sentido pedagógico e com preocupações inclusivas. Mais do que nunca ficou claro que os professores são essenciais para o presente e o futuro da educação (NÓVOA, 2022, p. 26).

A reflexão levou as participantes de volta ao momento em que tiveram que tomar atitudes individuais para alcançar os alunos, durante o período de distanciamento social.

A gente se virou mesmo, usamos todas as armas que tínhamos para dar aula e não abandonar ninguém. Era Whatsapp, Facebook, Google Classroom, sinal de fumaça, além do material impresso que era disponibilizado na escola, com a maior explicação que podíamos oferecer, se alguém não sabia fazer, um ajudava o outro. Se não fizemos mais é porque temos um limite, somos humanos (C, 50).

A pandemia tornou evidente que o potencial de resposta está mais nos professores do que nas políticas ou nas instituições. Professores bem preparados, com autonomia, a trabalharem em conjunto, dentro e fora do espaço escolar, em ligação com as famílias, são sempre a melhor garantia de soluções oportunas e adequadas (NÓVOA, 2022, p. 27).

Este último trecho também gerou uma concordância de falas, refletindo que na prática a realidade é essa, o professor e seu repertório é a melhor garantia de soluções na educação. “Não sei se o bem preparados refere-se à formação ou à forma de agir, mas a gente busca o melhor jeito” (M, 36). “Conhecer a família, saber a realidade que a criança vive, aí a gente sabe por onde ir” (C, 62). “É pena que nem todos os colegas gostem de trabalhar em conjunto, mas aqueles que agregam, fazemos milagres juntos” (V. 32).

Seguindo o encontro houve um momento para relatar boas práticas realizadas durante a pandemia. Seguem alguns relatos:

Eu pedi vídeos curtos pra eles dando uma notícia, fazendo uma propaganda depois montei um jornal falado onde eu era a âncora eles os repórteres. Depois de pronto, compartilhei no grupo de whats. Eles adoraram, houve envolvimento das famílias e um aprendizado prático (V. 32)

Num dos planejamentos coloquei uma receita de bolo como texto. A ideia era trabalhar leitura, gramática e matemática nas quantidades. Pra finalizar eles tinham que fazer a receita do bolo e postar a foto fazendo a receita e depois do bolo pronto. Foi muito bacana, eles se divertiram, aprenderam, a família ajudou e ainda comeram o bolo (C, 50).

Propus que eles criassem histórias matemáticas com os membros da família e os animais de estimação. Produção textual e raciocínio lógico, na aula online, quiseram apresentar todos que apareciam nas histórias (G, 32).

A última atividade foi a produção de frases sobre a fundamentalidade do professor, que foi solicitado que fizessem junto aos registros do diário de campo.

- 1) O professor é fundamental porque seres humanos precisam de humanidade” (C, 50).

- 2) “Eu sou fundamental porque busco o melhor da melhor forma para meus alunos” (V, 42).
- 3) “A educação passa pelo afeto que só um ser humano pode oferecer, por isso o professor é fundamental” (M, 36).
- 4) “A criatividade humana não pode ser substituída por telas e aplicativos, por isso o professor sempre será fundamental” (C, 62).
- 5) “Não há melhor forma de fazer conexões do que através do afeto. Na educação são os professores a melhor ferramenta para conectar-se, por isso são fundamentais” (V, 32).
- 6) “O professor é fundamental pois além de conhecimento ele oferece cuidado, empatia e amor” (G, 32).
- 7) “Por que vamos além do conteúdo, trabalhamos para a vida” (V, 49).

Em meio a tantas mudanças vividas em função da pandemia da COVID-19, é primordial reforçar a essencialidade do professor. Fortalecer a identidade docente pode contribuir com a melhora de sua autoestima e, conseqüentemente, com seu bem-estar (FERREIRA; PONTES, 2019).

6.2.5 O cuidado consigo mesmo

No quinto encontro a proposta foi de olhar para si mesmo e refletir sobre autocuidado e os diversos tipos de saúde, com as quais precisamos ter atenção e consciência para obter equilíbrio e bem-estar. O cuidado de si só é debatido ou valorizado e compreendido como fundamental para o ser humano, a partir do momento que as pessoas tomam consciência da sua forma de viver e das conseqüências trazidas por ela. No dia a dia, quando se apresenta bem e saudável aparentemente, o exercício do cuidar de si não se faz relevante (SILVA et al., 2009). As ações de autocuidado consistem na prática de atividades que os indivíduos realizam de forma deliberada em benefício próprio com o objetivo de conservar a vida, a saúde e o bem-estar. São ações que possuem intencionalidade e são feitas voluntariamente, envolvendo a tomada de decisões com o propósito de colaborar com o funcionamento e o desenvolvimento humano (ALMEIDA, 2019; OREM, 1991)

Iniciou-se, após a reflexão da música, falando sobre a importância do autocuidado, que envolve ações para consigo mesmo que proporcionam saúde e bem-estar. Foi apresentado o objetivo do encontro, que enfocou os tipos de saúde

(física, emocional, espiritual), propondo uma reflexão prática do que podemos fazer para exercer o autocuidado em nossa vida. A primeira saúde abordada foi a física, com a projeção de uma imagem com duas senhoras de 80 anos, cujos aspectos físicos divergiam consideravelmente. Uma estava praticando atividades físicas e a outra portava uma bengala.

A reflexão foi proposta com dois questionamentos: “Como eu quero chegar aos 80 anos, como a imagem A ou como a imagem B?” e “O que estou fazendo hoje para atingir este objetivo”? Todas as participantes apontaram a imagem da pessoa que praticava atividade física, no entanto apenas uma delas sinalizou já ter introduzido a prática em sua vida, as demais verbalizaram saber da importância, manifestaram o desejo de buscar atividades físicas no dia a dia, mas impedimentos como falta de tempo, família e procrastinação foram relatados em contrapartida ao desejo. Provocar a reflexão em torno do cuidado de si e da saúde física era o propósito da atividade, registros feitos pelas participantes demonstram que a reflexão ocorreu:

Vivemos em bolhas, nos isolamos do mundo, no entanto isso não faz a gente cuidar direito da gente. Cumprimos um roteiro, damos conta do que temos que dar, às vezes não. Aí pensamos que está tudo bem. De repente surge um momento deste e percebemos que precisamos mudar um monte de coisas. Quero mudar, quero cuidar de mim. Deixar de lado a preguiça e arranjar tempo (M, 36).

Segundo Seligman (2002), um dos propósitos da Psicologia Positiva é impulsionar as forças e virtudes que ajudem as pessoas a irem além da sobrevivência, dando-lhes a oportunidade de crescerem e desenvolverem-se de maneira saudável. Peixoto (2021) nos traz estudos que indicam que a atividade física é uma prática que pode contribuir com esses dois prismas. Pesquisas apresentadas por Faulkner et al. (2015) evidenciam o potencial da atividade física como fator de prevenção a doenças mentais, fomento de emoções positivas e diminuição das decorrências negativas resultantes de estados como o estresse e depressão. Socialmente a atividade física, além de promover a integração entre as pessoas, oferece um grande ganho social, sendo capaz de melhorar o nível de saúde física e mental da população.

Na sequência, a coordenadora retomou os aspectos pontuados pelas participantes e reiterou a importância e os benefícios da atividade física para o bem-estar. Encerrando este primeiro momento, foi proposto um alongamento seguido de uma massagem em duplas, ambos orientados pela coordenadora da formação.

Questionadas sobre como sentiam-se após este momento, as sete participantes presentes neste encontro relataram:

“Nossa, como é bom! Parece que tudo vai pro lugar” (V, 42).

“Uma massagem é sempre com a gente relaxa, desestressa...” (G, 32).

“Queria isso todos os dias, só que por mais tempo” (C, 50).

“Bem demais, tanto o alongamento quanto a massagem me fizeram bem, às vezes somos resistentes a ser tocadas, mas é muito bom” (M, 36).

“Preciso disso mais vezes” (V, 32).

“Me sinto bem, podia continuar” (C, 62).

“Sinto como se eu tivesse me abandonado. Senti dor, mas depois relaxei” (R, 45).

Os benefícios que atividades físicas regulares proporcionam não são desconhecidos, ao contrário são amplamente divulgados. Dentre estes benefícios podemos citar: adaptações fisiológicas positivas na frequência cardíaca, regulação da pressão arterial, volume sistólico e débito cardíaco, proporcionando melhorias no sistema cardiorrespiratório e no desempenho musculoesquelético, promovendo bem-estar e satisfação na qualidade de vida dos indivíduos. Estes dados estão relacionados em estudo que avaliou o efeito da realização de atividades físicas como atenuante dos níveis de ansiedade no decorrer do isolamento social, onde também foram apresentadas observações em torno do exercício físico como uma possibilidade para reduzir outros transtornos emocionais (CORTE et al., 2022).

Após encerrados os relatos, foi deixada a reflexão: “Se um pequeno momento já fez bem, imaginem se tornarmos práticas como estas frequentemente em nossa vida?” Todas assentiram positivamente e posteriormente ao encontro, nos diários, a reflexão continuou:

Melhor dia da formação até agora. Chegamos no objetivo, acho. Foram muito boas as reflexões. Precisamos cuidar da nossa saúde. Eu preciso muito. Minha coluna precisa de pilates. Este é o meu propósito (C, 62).

Dando prosseguimento, foi projetada uma imagem com múltiplas cenas de pessoas de diversas idades em encontros, abraços e confraternizações. Foi realizada uma pequena explanação sobre sermos seres sociais, que precisamos uns dos outros, que necessitamos de grupos e parcerias no trabalho e na vida pessoal. Nesse momento, algumas participantes relataram que fogem da convivência de algumas

peças como colegas, vizinhos e familiares pela dificuldade de lidar com comportamentos, valores e atitudes muito diversos dos seus. Novamente a coordenadora pontuou a importância e os benefícios das relações pessoais, da convivência, pois o isolamento pode livrar-nos de alguns confrontos, no entanto também nos priva de trocas, convivência e crescimento. O debate decorrido desta reflexão mobilizou o grupo, evidenciando através das falas e dos registros escritos a importância deste momento:

Nesse dia chorei, essa música mexe com minhas estruturas, cantei em um vídeo para a família e eles se emocionaram. Conversamos em casa e choramos juntos, falamos poucas vezes o eu te amo! Combinamos de falar mais vezes, de lembrar um ao outro, às vezes é necessário frisar sobre a importância do próximo em nossa vida. Quero continuar buscando coisas que me façam bem (R, 45).

A dinâmica relacional entre os seres humanos é fortalecida por meio de afinidade, proximidade física e convivência, a partir desta dinâmica ocorre uma promoção das relações ao âmbito da intimidade, onde ocorrem as trocas, a ajuda, o diálogo e o vínculo (DIAS et al., 2020). Encerrando este tópico, foi proposta a Técnica do A (apêndice D), que propõe um abraço após uma reflexão. O abraço promove um ambiente de cooperação que proporciona o crescimento e a cura. O abraço oferece cuidado, compreensão e sentimentos. Mas para esta ponte criada pelo abraço ser real, é necessário primeiro olhar para si mesmo, para a partir de então ir se relacionando com o outro e com o mundo o mundo (COSTA et al., 2021).

A técnica provocou muita emoção, choro e agradecimentos pelo momento proporcionado. Não foram solicitados relatos verbais neste momento.

Na sequência foi abordada a saúde emocional através da imagem de um coração recebendo cuidados. Foi realizada uma breve explanação sobre a importância e o cuidado que precisamos ter em relação a esta saúde. Após a fala foi realizada a técnica do “espelho na caixa”. Inicialmente foi solicitado que cada participante pensasse: Quem é a pessoa mais importante da sua vida, que merece todo o amor?” Em seguida, uma a uma, as participantes foram conduzidas a um espaço mais reservado para que olhassem dentro de uma caixa, onde havia um espelho e a frase: “Esta é a pessoa.” Novamente houve emoção e choro. Para finalizar, foi solicitado que as participantes que desejassem, poderiam falar sobre

como se sentiram durante a realização da técnica. Nem todas quiseram fazer o relato verbal.

“Imaginava que na caixa havia um espelho, mas nunca havia pensado em mim mesmo como sendo a pessoa que merece todo o meu amor” (V, 32).

“Olhei pra mim mesma de uma forma diferente hoje. Tem coisas que a gente não para pra pensar” (C, 50).

“Se o objetivo era mexer com a gente, objetivo alcançado. Me fez pensar sobre a atenção que dou a mim mesma” (M, 36).

“Cuidamos de todos: marido, filhos, pais, alunos... acabamos nos deixando de lado. Precisamos parar. Precisamos estar bem” (C, 62).

Houve registros nos diários de campo posteriormente ao encontro:

O encontro foi muito bom. Trouxe reflexões pertinentes para o meu cotidiano. Foi bom abraçar, olhar para mim mesma. A gente olha todo dia, mas não vê o que precisa. Bom ter alguém fazendo uma reflexão junto. Preciso aprender a conviver com as pessoas, cuidar de mim e crer em algo (G 32).

O olhar para si é estudado como uma direção do autocuidado. Este movimento está relacionado com processos mais subjetivos, onde o indivíduo vai ao encontro de uma sensibilização no que se refere às suas características pessoais, promovendo uma ampliação da capacidade de autopercepção e autoconhecimento que vão conduzir os comportamentos de autocuidado para atividades específicas, individuais, eleitas pelo sujeito e entendidas como promotoras de saúde e bem-estar (ALMEIDA, 2019).

A abordagem sobre a saúde espiritual precisou ser reduzida em relação à proposta inicial, para que não excedesse o tempo previsto e interferisse no planejamento das participantes. A saúde espiritual foi apresentada com uma fala sobre a importância desta saúde e o quanto a busca e a crença em algo maior nos auxilia a vencer os desafios da vida cotidiana. Foram apresentados exemplos de ações que nos auxiliam na sua manutenção, como a meditação e a conexão com a natureza. A espiritualidade é uma busca individual na tentativa de compreender questões existenciais humanas, tais como o sentido da vida, da morte, bem como o relacionamento destas com o transcendente ou sagrado. Este processo envolve a fé pessoal, no entanto, não se relaciona necessariamente com práticas religiosas (FORTI; SERBENA; SCADUTO, 2020). Estudos apresentados por Dalgalarrodo

(2006), Moreira-Almeida, Lotufo e Koenig (2006) demonstram que indivíduos que apresentam maior espiritualidade declaram melhor bem-estar geral e índices menores de depressão e ansiedade.

Embora a redução da proposta, a abordagem realizada promoveu reflexões nas participantes como demonstra registro feito:

Hoje o tema autocuidado e saúde foi bem reflexivo. Fez a gente olhar pra gente, pensar e refletir. Me emocionei diversas vezes. Segurei o choro, não me permiti chorar diante das outras meninas. Precisamos de mais momentos para falar sobre tudo isso, ninguém olha para o sentimento de quem trabalha. Precisa mudar. Atividade física e espiritualidade, é o que eu preciso introduzir na minha vida (V, 32.)

A busca e o exercício do autocuidado tem relação direta com aspectos positivos, como a resolução de problemas que propicia baixos níveis de estresse e outras queixas relativas à somatização, como também maior bem-estar subjetivo. Relaciona-se também com as capacidades de regulação de impulsos frente às questões sociais, confiança, autopercepção, autoestima e assertividade, que possibilitam aos indivíduos regular seu comportamento evitar situações de riscos e permitem o desenvolvimento de competências para lidar com o contexto quando se apresenta estressante e com fatores de desequilíbrio emocional (ALMEIDA, 2019). As ponderações registradas vão ao encontro das ideias discorridas:

Refletimos sobre o autocuidado. A importância de me querer bem, sobre não ser egoísmo esse cuidado, um tempo para si. Analisei minhas atitudes de autocuidado, e pretendo aumentar isso, estou cuidando pouco do meu corpo, do meu momento. Encaixei o que faço em autoamor, do banho que amo, da natação, do preparo para o sono. Mas sei que posso buscar mais qualidade dentro desses que já realizo. Percebi que estava analisando o cuidado do outro, e por vezes compreendendo seus desajustes (refletindo sobre colegas de trabalho). Ponderei, melhor não analisar o outro e sim encontrar em mim o que colaborar para o dia de amanhã (C, 50).

O encontro de hoje foi muito significativo, mexeu com as emoções e nossas crenças. Precisava de mais tempo, mas já foi muito bom. Quero conseguir reservar tempo para mim, me cuidar. Como eu quero abraçar o mundo sem eu estar bem? (V, 42).

O vídeo da música Ser Maior (<https://youtu.be/Y5kL9xVBxx8>) foi a reflexão e o encerramento do encontro. A música, assim como as imagens do vídeo nos incentiva a pensar em nossa condição de seres capazes de evoluir e superar as dificuldades que se apresentam neste transcurso evolutivo, evidenciando a importância de se

conectar ao transcendente (DALGALARRONDO, 2006; MOREIRA-ALMEIDA, LOTUFO; KOENIG, 2006). Foi solicitado que nos diários de campo, além das percepções gerais e após reflexão, fosse descrito o que cada uma poderia fazer, alguma mudança em sua vida, para melhorar a saúde em seus diversos tipos abordados.

Como já mencionado anteriormente, o autocuidado vai ao encontro da saúde mental e do bem-estar, por esta razão reitera-se a importância do fomento de sua prática perante o momento que vivenciamos. Os autores Pereira, Santos e Mantenti (2020) destacam que o cuidado com a saúde mental dos educadores precisa ser levado a sério, como também, precisa ser considerado como um elemento crucial na elaboração de medidas nos planos de ação e estratégias para o retorno das aulas presenciais nas escolas. Para esses autores, na vigência de pandemias, a saúde biológica das pessoas e o combate ao agente patogênico são os focos principais de gestores, políticos, cientistas e profissionais da saúde, mas as consequências sobre a saúde mental tendem a ser negligenciadas ou desconsideradas. Assim, salientam que a execução de ações e diligências preventivas e promotoras de saúde para reduzir as implicações psicológicas da pandemia não podem ser deixadas de lado neste momento.

6.2.6 Sentido de vida: caminhos a seguir

O sexto e último encontro trouxe a reflexão em torno do sentido de vida. Foi considerado importante, após todas as temáticas trabalhadas, o olhar para trás, o olhar para si, encerrar com uma temática que propusesse olhar para frente, buscando o propósito da existência de cada um. A ferramenta utilizada foi um vídeo com uma entrevista com Viktor Frankl (<https://youtu.be/ryQj4BlfimE>), onde o neuropsiquiatra discorre sobre o Sentido de Vida, onde enfatiza que nós temos o poder de decidir como iremos reagir às circunstâncias, por mais adversas que nos pareçam, a decisão é individual. De acordo com a teoria de Frankl, o sentido de vida pode ser encontrado de formas diversas, mas cita principalmente três situações concretas: valores encontrar um trabalho ou atividade que desempenhe um papel significativo para o mundo; vivenciar algo que proporcione a autotranscedência, como por exemplo bondade, compaixão, amor etc., selecionar as atitudes diante do sofrimento que não

há como evitar, modificando, se necessário, aspectos pessoais para o enfrentamento da circunstância adversa.

Assim, o sentido de vida pode mudar ao longo da existência, relacionando-se com diferentes objetos, propósitos ou vivências em diferentes momentos da vida, sendo um elemento central na estruturação da saúde física e mental dos indivíduos (VIEIRA; DIAS, 2021). Percebeu-se a compreensão do conteúdo por parte das participantes quando debateram as informações e realizaram reflexões acerca do vídeo fazendo conexões com a profissão docente e a realidade vivida no momento, estimuladas pela coordenadora.

Na sequência do vídeo, o jogo de trilha resgatou as temáticas dos encontros anteriores e conduziu as participantes a refletirem sobre seus propósitos e objetivos como pessoas e como profissionais. A execução de atividades dinâmicas, lúdicas e recreativas fortalecem o vínculo e a socialização (DIAS et al., 2020). Ao finalizar a atividade resgatou-se as ideias explanadas na entrevista, relacionando com as proposições verbalizadas. Frente às relações feitas, percebeu-se a reflexão do grupo diante do sentido de vida, quando uma das participantes verbalizou que “o importante é amar aquilo que se faz e as dificuldades e os desafios ficam em segundo plano, vamos encontrando uma maneira de vencer” (C, 50) e as demais concordaram. A colocação vai ao encontro das ideias de Frankl (1985) quando ele nos traz que “o ser humano realmente precisa não é um estado livre de tensões, mas antes a busca e a luta por um objetivo que valha a pena, uma tarefa escolhida livremente”. E parafraseia Nietzsche: "Quem tem um porquê viver pode suportar quase qualquer como" (Frankl, 1985, p. 95-96).

Finalizando o encontro, a dinâmica proposta com os balões trouxe o sentimento das participantes ao encerrar a formação. As participantes descreveram assim o que sentiam: “satisfeita por ter participado”; “feliz com a experiência”; “foi bom ter estado com vocês”; “grata pelo convite recebido”; “na expectativa de uma outra formação”; “motivada a cuidar de mim”; “feliz em ter estado aqui nestes dias”.

As participantes relataram sentimentos de bem-estar e demonstravam este sentimento nos sorrisos, abraços e agradecimentos ao finalizar a formação.

Levando em consideração as vinhetas apresentadas bem como os sentimentos verbalizados no encerramento da formação, todos com caráter positivo, acredita-se que os conteúdos foram bem compreendidos e resultaram em aplicação prática no

cotidiano de cada participante. A formação foi fundamentada na teoria da psicologia positiva (SELIGMAN, 2000) e de acordo com estudos recentes, intervenções positivas têm comprovado bons resultados para a melhora do bem-estar e saúde (DURGANTE; SÁ; DELL'AGLIO, 2019).

6.3 Percepção sobre o bem-estar, aplicação dos conteúdos na vida diária e avaliação da formação

A percepção do bem-estar é algo muito subjetivo, difícil de aferir. É conhecido amplamente que o bem-estar integra as áreas envolvidas nas experiências subjetivas do passado, presente e futuro. Atributos como bem-estar subjetivo, otimismo, felicidade, autodeterminação, esperança, criatividade, habilidades interpessoais e fé são exemplos de características humanas que os estudiosos da Psicologia Positiva têm associado a um desenvolvimento saudável (MAIA et al., 2017). Na impossibilidade de aferir com precisão o nível de bem-estar humano, recorre-se a instrumentos de autopercepção e autorrelato para podermos perceber, naquele momento, o nível de bem-estar daqueles envolvidos, no caso do presente estudo, na formação proposta.

A partir dos relatos durante a formação, da solicitação de que cada um expressasse ao final de cada encontro de como estava se sentindo e do que foi descrito nos diários de campo das participantes, pode-se concluir que a formação proporcionou bem-estar momentâneo e ofereceu subsídios às participantes para buscarem bem-estar no seu cotidiano.

Além dos relatos escritos e verbais, para avaliação sobre o bem-estar das participantes, a aplicação dos conteúdos na vida diária e a avaliação final da formação, foi utilizado um questionário, respondido no final do último encontro. No Quadro 2 são apresentadas as respostas objetivas obtidas no questionário, em uma escala de 1 a 4, que avaliam a satisfação, compreensão e aplicação dos conteúdos.

Quadro 2. Registro das respostas das participantes na avaliação da formação

| SATISFAÇÃO COM O PROGRAMA | Insatisfeito | Regular | Satisfeito | Muito Satisfeito |
|----------------------------------|---------------------|----------------|-------------------|-------------------------|
| Em geral, como se sentiu | 0 | 0 | 2 | 6 |

| | | | | |
|---|-------------|--------------------|-----------------|-------------------|
| durante a formação? | | | | |
| Qual a sua satisfação global com a formação? | 0 | 0 | 3 | 5 |
| Qual a sua avaliação do coordenador do grupo? | 0 | 0 | 1 | 7 |
| Qual a sua satisfação com as aprendizagens? | 0 | 0 | 2 | 6 |
| Qual a sua satisfação com o tempo de duração dos encontros? | 0 | 0 | 3 | 5 |
| COMPREENSÃO | Nada | Muito pouco | Bastante | Quase tudo |
| Entendeu as atividades propostas? | 0 | 0 | 0 | 8 |
| Entendeu os conteúdos trabalhados durante a formação? | 0 | 0 | 0 | 8 |
| APLICAÇÃO | Nada | Muito pouco | Bastante | Quase tudo |
| Quanto você aplicou na vida cotidiana os conteúdos abordados? | 0 | 0 | 3 | 5 |

Fonte: autoria própria (2023).

Em relação à avaliação da formação, percebe-se a satisfação dos participantes com a formação, com o coordenador, com as aprendizagens e com a duração dos encontros, visto que não foi assinalado em nenhum dos itens satisfação regular ou insatisfeito. Com relação à compreensão das atividades propostas e os conteúdos trabalhados durante a formação, a totalidade das participantes assinalou ter compreendido quase tudo que foi proposto e apresentado, denotando que a formação foi apresentada com clareza e de forma didática. No que se refere à aplicação dos conteúdos abordados, foram assinaladas apenas as respostas bastante e quase tudo, demonstrando que os conteúdos abordados são pertinentes ao cotidiano, portanto necessários de serem abordados em formações continuadas.

No instrumento de avaliação também havia questões dissertativas, para avaliar a aplicação dos conteúdos trabalhados na vida diária das participantes, assim como

as contribuições da formação e sugestões. As respostas dos participantes são apresentadas no Quadro 3.

Quadro 3. Respostas dissertativas ao Instrumento de Avaliação Final

| Se possível, dê exemplo(s) de situações em sua vida em que você usou algum dos conteúdos abordados na formação | A formação contribuiu para você pensar mais em seu autocuidado e bem-estar? De que forma? | Por favor, inclua comentários e sugestões que você gostaria de fazer para melhorar a formação |
|---|---|--|
| O autocuidado: tirar uma hora semanal para fazer massagem e cuidar de mim, ajudando inclusive na saúde física prevenindo problemas futuros. O ato de rezar ao acordar e antes de dormir, me proporcionou um equilíbrio que auxiliou inclusive na saúde emocional, além da saúde espiritual. | Contribuiu e muito. As reflexões me fizeram pensar no que eu estou deixando de fazer por mim. Infelizmente fomos educadas para primeiro cuidar e somente se sobrar tempo, nos cuidarmos. Caso contrário, éramos tachadas de egoístas. | Seria ótimo se o curso tivesse sido de maior duração, pois a temática foi muito importante. Inclusive deveria ser oportunizado outros momentos deste tipo. |
| O sentido de vida, coloquei metas na minha. | Sim, foi a parte mais importante. | Mais tempo de duração; oferecer umas duas vezes ao ano. |
| Tempo para mim, meditação. | Sim, através dos conteúdos abordados. O quanto o autocuidado e o bem-estar colabora com o todo. Todas as relações que vivenciamos passam pelo modo que estamos. | As sessões deveriam ter mais tempo. |
| Cada música cantada me levou a uma reflexão, cada troca com as colegas que participaram, me fizeram crescer. Quando falou de saúde percebi que preciso urgentemente cuidar da minha | Contribuiu com as dicas de como a gente deve se cuidar, das diferentes formas de saúde. | Oferecer para as escolas, para os grupos de trabalho. |
| Valorizar quem eu sou e a profissão que eu escolhi, cuidar de mim, da minha saúde | Sim. Me dando ideias e proporcionando momentos de bem-estar durante a formação. Fiquei pensando que seria bom ter mais destes momentos. | Abordar outras temáticas além da pandemia, num outro momento. |

| | | |
|---|--|---|
| Todas as reflexões me ajudaram, principalmente a saúde, de me dar tempo, de estar com as pessoas que me fazem bem e de ser importante ser professora. | Sim. Principalmente no encontro que falou dos diversos tipos de saúde. Nem havia me dado conta das outras. A gente sempre pensa só na saúde física. | Estava excelente, talvez um segundo momento para aprofundarmos o que aprendemos. |
| De que eu sou meu instrumento de trabalho e preciso cuidar muito bem deste instrumento, fazendo atividades físicas, meditando, me alimentando bem. Ser uma boa professora passa por eu estar bem. | Contribuiu. Só por ter tido este momento que nos fez refletir sobre o ato de cuidar-se, me ajudou muito. | Poderia durar mais com outras temáticas que temos necessidade de trabalhar como respeito e ética. |
| As trocas com as colegas me fizeram muito bem, aprendi muito. Inclusive a falar no grupo. Como sou importante como professora, meus alunos precisam de mim, mas eu também preciso me cuidar, não só viver para os outros. | Contribuiu sim. Mostrando as saúdes que temos e como temos que cuidar de cada uma delas para estarmos bem para cuidar de nossos familiares e alunos. | Gostei muito, pena que acabou. |

Fonte: autoria própria (2023).

Os dados trazidos pelo questionário de avaliação final demonstram que a formação teve um resultado positivo em relação aos objetivos propostos, demonstrando que a proposta é viável e que as participantes apresentaram necessidade de ter acesso a esse tipo de trabalho. Todas as participantes assinalaram satisfação durante a formação, sendo que seis manifestaram estar muito satisfeitas durante os encontros. Quanto à aplicação dos conteúdos na vida diária, foram feitos relatos diversos, no entanto, pode-se observar que a questão do autocuidado se destaca nas respostas das participantes, indicando a pertinência em trabalhar esta temática junto aos docentes. As reflexões surgidas durante a formação contribuíram para uma maior consciência sobre o cuidar de si e de estar bem para cuidar do outro.

No último item da avaliação, foram apresentadas sugestões, predominantemente relacionadas ao tempo da formação, indicando que gostariam de sessões com mais tempo de duração e de continuidade do trabalho para aprofundamento dos temas. Este resultado confirma que há demanda e interesse por este tipo de trabalho com os professores.

A partir das avaliações das participantes, bem como da observação da coordenadora e dos registros em seu diário de campo, pode-se perceber a necessidade de algumas mudanças, a fim de aprimorar a proposta de formação. Foi possível observar que apenas um encontro para refletir sobre alguns dos temas, como por exemplo autocuidado, foi pouco tempo para que todas as participantes pudessem falar e/ou para que todas as dinâmicas previstas fossem aplicadas. Dessa forma, sugere-se que a formação tenha uma maior carga horária, ampliando o número de encontros ou o tempo destinado a cada tema de acordo com a realidade onde a formação será desenvolvida.

O tema pandemia pode ser substituído por outro pertinente aos interesses do grupo onde será aplicado como, por exemplo, respeito e ética, tema sugerido por uma das participantes e que se relaciona também com a questão do bem-estar docente. Embora não tenha figurado nas sugestões da avaliação, a pesquisadora acha importante, numa futura formação oferecer outros horários, buscando a possibilidade inclusive, de que seja realizado dentro do horário de trabalho (horários previstos em lei para formação continuada), para facilitar e ampliar a participação dos docentes.

Os resultados deste estudo vão ao encontro a outros já realizados, como o apresentado por Saul Neves de Jesus (2006) que teve por objetivo a promoção do bem-estar docente através da formação profissional. O autor pontua os resultados positivos da formação realizada em relação ao bem-estar profissional e traz a necessidade de mais tempo de duração, manifestada pelos participantes. Percebe-se que a temática gera interesse e que aqueles que participam demonstram o desejo da frequência e do aprofundamento. Em outro estudo, já no decorrer da pandemia, é descrita a realização de rodas de conversa com professores que teve por objetivo oportunizar “aos docentes um espaço de acolhimento e escuta sobre as dificuldades associadas ao contexto de trabalho na pandemia e as repercussões na saúde mental” (COELHO et al., 2021, p. 22).

Os resultados deste trabalho demonstraram ser primordial que os docentes, se caso desejem, tenham um espaço para o compartilhar suas percepções sobre o momento vivido, as funções que têm ocupado no trabalho, no lar e os subterfúgios utilizados para exercer a profissão diante de tantas dificuldades como falta de recursos, salários baixos e a presença de sintomas de transtornos mentais que têm afetado a classe. Outros estudos pautados em outras metodologias como a

ecoformação também vão ao encontro das questões aqui apresentadas e desenvolvidas pois traduziram aprendizagens “*no olhar acolhedor, criatividade, resiliência, formação crítica, motivação, cooperação e quebra de paradigma*”, assim como também apresentaram a possibilidade de transformação, sensibilidade e conexão, primordiais para os desafios apresentados nestes tempos pandêmicos (REIKAVIESKI; SIMÃO; TOMIO 2022).

O bem-estar docente se demonstra como tema relevante frente às evidências e estudos apresentados, a formação continuada se apresenta como espaço pertinente e conveniente para o desenvolvimento de trabalhos em torno desta temática e a pandemia e tornou urgente o olhar acolhedor, a escuta, a motivação, a sensibilidade e a conexão, essenciais para superar este momento desafiador.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo desenvolver uma proposta de formação continuada, implementá-la e analisar sua contribuição para a promoção do bem-estar docente em tempos de pandemia. Acredita-se, a partir das avaliações, observações e análise dos diários de campo da pesquisadora e das participantes, que o estudo tenha atingido seus objetivos, pois a formação foi desenvolvida e implementada com êxito e, a partir da análise dos relatos verbais e escritos, pode-se identificar que a proposta alcançou sua finalidade.

Os encontros proporcionaram reflexão acerca da caminhada docente de cada participante antes da pandemia, dos prejuízos trazidos por este momento ímpar da história da humanidade e de como a ação dos professores foi fundamental na elaboração de estratégias para alcançar os estudantes no período de isolamento. A partir desta reflexão, da constatação da importância dos professores para a sociedade em geral, a formação propôs então um olhar para o cuidado que cada docente precisa ter consigo mesmo, a fim de manter seu bem-estar equilibrado diante das adversidades que a realidade oferece. As participantes engajaram-se à proposta, aderindo às atividades e trazendo um feedback que respondia positivamente aos objetivos propostos ao final de cada encontro.

Destaca-se que a Metodologia Experiencial (MARTÍN-QUINTANA et al., 2009), que embasou essa proposta de formação docente, facilitou as trocas no grupo, contribuindo para que as participantes tivessem um papel ativo na dinâmica das sessões. Para Rocha (2020), essa troca e o diálogo com os professores permite valorizar sua bagagem, compartilhar experiências comuns e singulares e proporcionar espaços para reflexão e tomada de consciência no decorrer do trabalho. Além disso, a perspectiva da Psicologia Positiva, que inclui a proposta de atividades voltadas a fim de desenvolver processos cognitivos, emocionais e comportamentais positivos do indivíduo (SELIGMAN; STEEN; PARK; PETERSON, 2005), permitiu que fosse dada mais ênfase a aspectos positivos do enfrentamento, valorização do professor e sentido de vida, contribuindo para a melhoria de seu bem-estar.

Ao finalizar este estudo, é possível concluir sobre a importância da realização de formações de professores de forma contínua, abordando sempre o bem-estar docente em outros contextos, além da pandemia. Neste momento, dentro do contexto

pandêmico, a formação demonstrou-se ainda mais relevante e necessária, pois contribuiu como espaço de troca de vivências, diálogo e fortalecimento para a retomada das atividades presenciais, após o período de isolamento social. Os resultados deste estudo contribuem para futuras formações a serem organizadas, não só no contexto em que foi realizada esta pesquisa, como em outras realidades, pois trazem elementos abrangentes e comuns presentes na classe docente.

Os resultados qualitativos deste estudo demonstraram que as professoras participantes necessitam de espaços para falar sobre suas práticas e vivências, que proporcionem aprendizados e reflexões sobre si, sua saúde e seu bem-estar, oferecendo subsídios para o enfrentamento das adversidades cotidianas. Assim, pode-se concluir que a formação docente foi desenvolvida a partir de objetivos socialmente válidos e procedimentos aceitáveis, contribuindo para a reflexão e melhoria do bem-estar das participantes. Embora a validade social não seja suficiente para garantir os resultados, é um pré-requisito importante para a implementação e disseminação de intervenções no mundo real (BARBOSA; MURTA, 2020). Ainda, sabemos que não se pode generalizar os resultados deste estudo para todos os professores da rede, mas as evidências observadas podem contribuir para demonstrar a importância de formações de professores com foco no bem-estar e autocuidado.

Apesar dos resultados positivos, o presente estudo apresenta limitações, que, no entanto, não diminuem sua importância e sim, instigam outros estudos, ampliando a perspectiva que este apresenta. A formação foi aplicada em um único grupo, constituindo-se como um estudo de viabilidade que buscou avaliar se a proposta era possível de ser aplicada e se teria validade social, o que obteve comprovação. A aplicação em outros grupos pode enriquecer grandemente os resultados a partir de comparações e relações. A amostra foi constituída por poucas participantes e, por ser mais adequada ao tamanho da amostra, foi realizada uma avaliação qualitativa. Frisa-se a importância de que no futuro possa ser desenvolvido um estudo de eficácia, com amostras maiores, avaliando qualitativa e quantitativamente o impacto da formação proposta.

Além disso, não se pode deixar de referir a questão da subjetividade da pesquisadora, já que a pesquisa foi desenvolvida em seu contexto de trabalho. Procurou-se manter uma autoavaliação e uma reflexão permanente sobre o trabalho, ao longo da formação, buscando diminuir possíveis vieses nas inferências e

interpretações dos dados da pesquisa. Temos consciência de que o trabalho não é resultado de uma análise imparcial, pois não está isento da visão e das crenças da pesquisadora, como uma docente que faz parte do contexto investigado. A subjetividade está presente na análise dos dados, mas entende-se que “o conhecimento científico é sempre busca de uma verdade em certas condições de observação, verdade do relativo e não do absoluto”, conforme citam os autores Kastrup, Tedesco e Passos (2008, p. 49).

Ao encerrar, faz-se importante salientar a percepção desta pesquisadora que hoje ocupa o lugar da gestão escolar, lugar do qual é necessário um olhar atento às questões que foram fomentadas pela formação. O bem-estar é elemento fundamental para o bom andamento de qualquer ambiente de trabalho, mas quando nos referimos ao ambiente escolar, ele se torna primordial, pois a escola constitui-se um lugar para encontros, trocas e vivências múltiplas em seus personagens e contextos. Levando estes aspectos em consideração, é necessário que se possa abrir espaços de diálogo dentro da escola para que a escuta das problemáticas dos professores seja feita no intuito de oferecer a estes, formações que atendam suas demandas e necessidades, bem como proporcionem momentos de manutenção ou resgate do bem-estar, a fim de que este movimento possa impactar positivamente todo o ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Felipe Rodrigues Magalhães de. Pandemia da covid-19 e demandas de atuação docente. **Revista Diálogos Acadêmicos**, v. 9, n. 1, 2020.

ALFERES, Marcia Aparecida; MAINARDES, Jefferson. A formação continuada de professores no Brasil. **Seminário de Pesquisa do PPE**, Universidade Estadual de Maringá, Paraná, 2011.

ALMEIDA, Mariana Bonomini Fogaça. **O comportamento de autocuidado e a prevenção em saúde mental**. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Saúde Mental e Atenção Psicossocial da Universidade de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2019.

ALVES, André Luciano. **Formação continuada de professores e prática docente: a pesquisa-ação como experiência formadora**. 2019. 181 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2019.

AMORIM FILHO, Mauro L. DE; RAMOS, Glauco N. S. Trajetória de vida e construção dos saberes de professoras de educação física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, n. 24, v. 2, p. 223-238, 2010. DOI:[10.1590/S1807-55092010000200006](https://doi.org/10.1590/S1807-55092010000200006)

ANTONIAZZI, Adriane Scomazzon; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco; BANDEIRA, Denise Ruschel. O conceito de coping: uma revisão teórica. **Estudos de Psicologia**, (Natal), v. 3, n.2, p. 273-294, Dez 1998. DOI:[10.1590/S1413-294X1998000200006](https://doi.org/10.1590/S1413-294X1998000200006)

BACICH, Lilian. “NO ENSINO HÍBRIDO, O ON-LINE POTENCIALIZA O MOMENTO PRESENCIAL”, **Entrevista concedida ao site Instituto Unibanco**. 30/10/2020 | Editado em 03/06/2021 Disponível em: <<https://www.institutounibanco.org.br/conteudo/no-ensino-hibrido-o-on-line-potencializa-o-momento-presencial-explica-lilian-bacich/>> Acesso em: 11/06/2021.

BARBOSA, Leonardo. M.; MURTA, Sheila. G. Social validity of a contextual behavioral science-based intervention for retirement education. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 3, n. 1, p. 24, 2019. DOI:[10.1186/s41155-019-0137-0](https://doi.org/10.1186/s41155-019-0137-0)

BARROS, Fernanda Costa; DE PAULA VIEIRA, Darlene Ana. Os desafios da educação no período de pandemia. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 1, p. 826-849, 2021.

BEM-ESTAR. *In*: Michaelis Dicionário Prático Língua Portuguesa. Brasil. 2022. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/bem-estar/>. Acesso em: 21/05/2022.

BENETTI, Idonézia Collodel; OLIVEIRA, Walter Ferreira de. O poder terapêutico da escrita: quando o silêncio fala alto. **Cadernos Brasileiros de Saúde Mental/Brazilian Journal of Mental Health**, [S. l.], v. 8, n. 19, p. 67–76, 2016. DOI: [10.5007/cbsm.v8i19.69050](https://doi.org/10.5007/cbsm.v8i19.69050)

BERSCH, Angela A. S. **Resiliência profissional e a Educação Ambiental: Promoção de ambientes de desenvolvimento em instituição de acolhimento.** Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande, FURG. Rio Grande, RS, 2017. Disponível em: <https://sistemas.furg.br/sistemas/sab/arquivos/bdtd/0000011532.pdf>

BORGES, Maria Celia; AQUINO, Orlando Fernández; PUENTES, Roberto Valdes. Formação de professores no Brasil: história, políticas e perspectivas. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 11, n. 42, p. 94–112, 2012. DOI: 10.20396/rho.v11i42.8639868.

BRASIL. MEC. Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 11 de agosto de 1971. **Diário Oficial da União**, Brasília, 12 de agosto de 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/LEIS/L5692.htm

BRASIL. Ministério da Educação. **LDBEN – Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília, DF, 1996a.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais [INEP]. **Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e da Valorização do Magistério.** Brasília, DF: MEC. 1996b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer do Conselho Nacional de Educação sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica.** Brasília, DF, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Semana Pedagógica 2022.** YouTube, 2022. Disponível em <https://youtu.be/9o8qec4KVxA>. Acesso em 24/01/2022.

BRITO, Jorge Maurício da Silva. A singularidade pedagógica do ensino híbrido. **EaD em Foco**, v. 10, e948. 2020. DOI: 10.18264/eadf.v10i1948

COELHO, Elenise Abreu.; SILVA, Ana Cláudia Pinto da.; PELLEGRINI, Taís Barcellos de.; PATIAS, Naiana Dapieve. Saúde mental docente e intervenções da Psicologia durante a pandemia. **PSI UNISC**, n. 5, v. 2, p. 20-32, 2021. DOI: 10.17058/psiunisc.v5i2.16458

CORTE, Jaime Della; SANTOS, Leonardo Carmo; CHRISPINO, Renata Ferreira; CASTRO, Juliana Brandão Pinto de; CABRAL, Elisângela de Andrade; MIARKA, Bianca; TELLES, Silvio de Cassio Costa. Impacto da atividade física sobre os níveis de ansiedade durante a pandemia de Covid-19 **Fisiologia do Exercício**, n. 21, v. 1, p. 61-76, 2022. DOI:10.33233/rbfex.v21i1.5011.

COSTA, Jackeline de Freitas; NELSON, Isabel Cristina Amaral de Souza Rosso; COUTO, Gleiber; FRANÇA, Raiane Carolina da Silva. Tenda do abraço: Uma

metodologia guiada pelo afeto. **Research, Society and Development**, n.2, v.10, p. e3610212133, 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i2.12133.

COUTO, Maria Elizabete Souza; MORORÓ, Leila Pio; GONÇALVES, Alba Lúcia. A trajetória profissional e a formação docente a partir da análise do percurso de duas professoras. **Educação em Foco**, [S. l.], v. 26, n. 1, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/20039>. Acesso em: 27 dez. 2022.

CRUZ, R. M., ROCHA, R. E. R., ANDREONI, S., PESCA, A. D. Retorno ao trabalho? Indicadores de saúde mental em professores durante a pandemia da COVID-19. **Revista Polyphonia**. 2020. n. 31 v. 1 p. 325-344. DOI: 10.5216/RP.V31I1.66964

CRUZ, Roberto Moraes; ANDRADEI, Jairo Eduardo Borges; MOSCON, Daniela Campos Bahia; MICHELETTO, Marcos Ricardo Datti; ESTEVES, Germano Gabriel Lima; DELBEN, Paola Barros; QUEIROGA, Fabiana; CARLOTTO, Pedro Augusto Crocce. COVID-19: emergência e impactos na saúde e no trabalho. **Rev. Psicol., Organ. Trab.**, Brasília, v. 20, n. 2, p. I-III, jun. 2020. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572020000200001&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 06 fev. 2023. <http://dx.doi.org/10.17652/rpot/2020.2.editorial>.

DALGALARRONDO. Paulo. Relações entre duas dimensões fundamentais da vida: saúde mental e religião. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, v. 28, n. 3, p. 177-178, 2006. DOI: 10.1590/S1516-44462006000300006

DIAS, Jennifer Specht; ROCHA, Laureize Pereira; CARVALHO, Deciane Pintanela de; TOMASCHWIKI-BARLEM, Jamila; BARLEM, Edison Luiz Devos Barlem; GUTIERRES, Évilin Diniz. Saúde, comportamento e gestão: impactos nas relações interpessoais. **Texto Contexto - Enfermagem**, v. 29, e20190057, 2020. DOI: 10.1590/1980-265X-TCE-2019-0057

DIAS, A.; SÔNEGO, F. EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: COMO FICA A SAÚDE MENTAL DOS PROFESSORES. Gavagai - **Revista Interdisciplinar de Humanidades**, v. 9, n. 1, p. 67-84, 30 nov. 2022.

DURGANTE, Helen; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. Critérios metodológicos para a avaliação de programas de intervenção em psicologia. **Avaliação Psicológica**, Itatiba, SP, v. 17, n. 1, p. 155-162, 2018. DOI: 10.15689/ap.2017.1701.15.13986

DWORAK, Ana Paula; CAMARGO, Bruna Caroline. Mal-estar docente: um olhar dos professores. In: EDUCERE, Congresso Nacional de Educação, 14. **Anais eletrônicos** [...] Curitiba: Puc, 2017. p. 6912-6924. Disponível em https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24871_12773.pdf Acesso em 24/10/2021.

FAJARDO, Indinalva Nepomuceno; MINAYO, Maria Cecília de Souza; MOREIRA, Carlos Otávio Fiúza Moreira. Resiliência e prática escolar: uma revisão crítica. **Educação & Sociedade**, v. 34, n. 122, p. 213-224, janeiro-março, 2013.

FAULKNER, Guy; HEFFERON, Kate; MUTRIE, Nanette. **Psicologia Positiva em Movimento através da Atividade Física**. Em S. Joseph (Ed), Psicologia Positiva na Prática: promovendo o florescimento humano no trabalho, na saúde, na educação e na vida cotidiana p. 207-222. 2015.

FERNANDES, Grazielli. **Delineamento, implementação e avaliação de intervenção em bullying no contexto escolar**. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle, Canoas, RS, 2021.

FERREIRA, Viviane Maria da Silva; PONTES, Juliana Galindo de Oliveira. **MOTIVAÇÃO E AUTOESTIMA PROFISSIONAL: UMA ANÁLISE FEITA COM PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE PÚBLICA DE GARANHUNS**. **Repositório UFRPE**. Pernambuco, 2019. Disponível em: https://repository.ufrpe.br/bitstream/123456789/2100/1/tcc_art_vivianemariadasilvafereira.pdf. Acesso em: 12/01/2023.

FLÓRIDE, Márcia Augusta; STEINLE, Marilizete Cristina Bonafini. **Formação continuada em serviço: uma ação necessária ao professor contemporâneo**. Secretaria de Estado da Educação, Paraná. 2013. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portais/pde/arquivos/2429-6.pdf>. Acesso em 08/11/2021

FRANCO, G. R., & RODRIGUES, M. C. Programas de intervenção na adolescência: Considerações sobre o desenvolvimento positivo do jovem. *Temas em Psicologia*, 2014 v. 22 n. 4, p. 677-690. DOI: 10.9788/TP2014.4-01

FRANKL, V. E. **Psicoterapia e sentido da vida**. São Paulo: Quadrante, 1989.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**. Tradução de Tiago José Risi Leme. São Paulo: Cortez, 2016.

FORTI, Samanta; SERBENA, Carlos Augusto; SCADUTO, Alessandro Antonio. Mensuração da espiritualidade/religiosidade em saúde no Brasil: uma revisão sistemática. **Ciência & Saúde Coletiva**. v. 25, n. 4 pp. 1463-1474. DOI: 10.1590/1413-81232020254.21672018

GARCIA, Luis Henrique Costa; CARDOSO, Nicolas de Oliveira e BERNARDI, Cláudia Maria Canestrine do Nascimento. Autocuidado e adoecimento dos homens: uma revisão integrativa nacional. **Rev. Psicol. Saúde** [online]. 2019, v. 11, n. 3, pp. 19-33. ISSN 2177-093X. DOI: 10.20435/PSSA.V11I3.933.

GATTI, B. A.; ANDRÉ, M. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em educação no Brasil. In: WELLER, W.; PFAFF, N. (Orgs.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação: teoria e prática**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 29-38.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; DALMAZO, Marli Eliza; ANDRÉ, Afonso de; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n. 2, março-abril, 1995. Disponível em http://rae.fgv.br/sites/rae.fgv.br/files/artigos/10.1590_S0034-75901995000200008.pdf.

HARGREAVES, Andy; FULLAN, Michael. **A escola como organização aprendente: buscando uma educação de qualidade**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

JESUS, Saul Neves de. **Bem-estar dos professores. Estratégias para realização e desenvolvimento profissional**. 3. ed. Porto: Porto Editora, 1998.

JESUS, Saul Neves de. Perspectivas para o bem-estar docente: uma lição de síntese. **Cadernos do CRIAP**, n. 29. Porto: Edições ASA, 2002.

JESUS, Saul Neves de. Psicologia da Saúde e Bem-estar. **Mudanças – Psicologia da Saúde**, v. 14, n. 2, p. 126-135, jul-dez 2006.

JESUS, Saul NEVES; MOSQUERA, Juan José Mouriño; STOBÄUS, Claus Dieter; SAMPAIO, Adelar; REZENDE, Manuel; MASCARENHAS, Suely. Avaliação da motivação e do bem/mal-estar dos professores: estudo comparativo entre Brasil e Portugal. **Amazônica - Revista de Psicopedagogia, Psicologia Escolar e Educação**, v. VII, p. 07- 18, 2011.

JÚNIOR, Sinésio Gomide; SILVESTRIN, Luiz Humberto Bonito; OLIVEIRA, Áurea de Fatima. Bem-estar no trabalho: o impacto das satisfações com os suportes organizacionais e o papel mediador da resiliência no trabalho. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, v.15, n.1, p. 19-29, 2015. DOI10.17652/rpot/2015.1.349.

KASTRUP, Virgínia; TEDESCO, Silvia; PASSOS, Eduardo. **Políticas da Cognição**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2008.

LEAL, Roberta Luísa Barbosa; PAULA JÚNIOR, Luiz Affonso de. Saúde mental em tempos de pandemia: concepção de professores. **Revista Tecnológica da Universidade Santa Úrsula**, v.5, n. 1, p. 172, 2022.

LEITÃO, Ana Célia Diogo; MESQUITA, Kílvia Melo; CARVALHO, Luana Marisa Soeiro; ZIESEMER, Nayara Kelly Pimenta; SOUSA, Raimunda Patrícia de Oliveira; BRITO, Sofia Martins de; FERNANDES, Cellyneude de Sousa. Reflexão no contexto do autocuidado com professores da educação em meio à pandemia. *In: Gestão do Trabalho, Educação e Saúde: desafios agudos e crônicos* - Volume 1. Guarujá: Científica, 2021. p. 236-243.

LIMA, Géssica Kyvia Soares; SANTOS, Amuzza Aylla Pereira dos; SILVA, Jovânia Marques de Oliveira e; COMASSETTO Isabel; CORREIA, Suzyenney Rodrigues; FERREIRA, Daniela Cristina da Silva. Autocuidado de adolescentes no período puerperal: aplicação da teoria de Orem. **Revista de Enfermagem UFPE on-line**,

[S.I.], v. 11, n. 10, p. 4217-4225, set. 2017. DOI:10.5205/1981-8963-v11i10a231185p4217-4225-2017.

LUCAS, Angela; NASCIMENTO, Elaine; MACIEL, Ethel; BIROLI, Flávia; MATOS, Marlise; VALIM, Patrícia; HILÁRIO, Rosângela; GOMES, Sandra. **NOTA TÉCNICA Nº 5. A educação na pandemia e a omissão do Governo Federal**. Disponível em <https://mulherescientistas.org>. Acesso em 28/12/2022.

MAIA, Maria de Fatima de Matos; TOLENTINO, Thatiana Maia; LIMA, Celina Aparecida Gonçalves; SOUZA, Berenilde Valéria de Oliveira; LAFETA, Jean Claude; SILVA, Keila Raiany Pereira; OLIVEIRA, Cledilene Muniz de; MENDES, Lara Heloisa Ramos; OLIVEIRA, Ana Cristina de; JUNIOR, Amário Lessa; FERREIRA, Júlia Verônica Soares; SANTOS, Adriana Tolentino; FORMIGA, Nilton Soares. **Psicologia positiva e o bem-estar: estudo dos aspectos saudáveis do viver**. **RENEF**, v. 7, n. 9, p. 2–30, 2020. DOI: 10.35258/rn2017070900001

MÁIQUEZ CHAVES, Maria Luiza; VILLASEÑOR, Angel B.; LÓPEZ, Maria José R.; VERMAES, Ignacio P. R. **La evaluación de la eficiencia en la intervención familiar: generalizabilidad y optimización del Programa Experiencial para Padres**. **Psicothema**, v. 12, n. 4, p. 533-542, 2000. Disponível em <http://www.psicothema.com/pdf/368.pdf>

MARTÍN-QUINTANA, Juan Carlos; CHAVES, Maria Luisa Máiquez; LÓPEZ, Maria José Rodrigo; BYME, Sonia; RUÍZ, Beatriz Rodrigues; SUÁREZ, Guacimara Rodrigues. **Programas de Educación Parental**. **Psychosocial Intervention** (online), *Madri*, v. 18, n. 2, p. 121-133, jul. 2009. DOI: 10.1093/acprof:oso/9780195340389.003.0007

MASLOW, Abraham H. **Motivation and personality**. 2a ed. New York: Harper & Row, 1970.

MELO, Elda Silva do Nascimento; SANTOS, Camila Rodrigues dos. **A formação continuada de professores(as) no Brasil: do século XX ao século XXI**. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 7, n.11, 2020. Disponível em <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/3269/1717> Acesso em 06/02/2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. 107 p.

MOREIRA-ALMEIDA, A.; LOTUFO NETO, F.; KOENIG, H. G. **Religiousness and mental health: a review**. **Brazilian Journal of Psychiatry**, v. 28, n.3, set. 2006.

MOREIRA-Almeida, A., SHARMA, A., VAN RENSBURG, B. J., VERHAGEN, P. J., COOK, C. C. **Declaração de Posição da WPA sobre Espiritualidade e Religião em Psiquiatria**. **Psiquiatria Mundial: jornal oficial da Associação Mundial de Psiquiatria**. 2016. n. 15 v. 1, p. 87–88. DOI.ORG/10.1002/WPS.20304

NEGRINE, Airton. **Técnica do A**. Manuscrito não publicado. Curso de Especialização em Psicomotricidade Relacional. Universidade Lasalle, Canoas, 2001.

NÓVOA, Antonio (org.). **Os professores e a sua formação** 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, Antonio. **Professores: Imagens do futuro presente**. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, 2009.

NÓVOA, Antonio. **Escolas e Professores. Proteger, Transformar, Valorizar**. Salvador: SEC/IAT, 2022.

OLIVEIRA, Helter L. R., BALK, Rodrigo S., GRAUP, Suzane; MUNIZ, Ane G. Percepções sobre saúde mental de professores e professoras de uma escola pública da fronteira oeste do Rio Grande do Sul. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 4, e171943060, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i4.3060

OREM, D. E. Nursing: Concepts of practice. 4. ed. Saint. Louis, Mosby, 1991.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **País e Orientação Técnica – Doença por coronavírus (COVID 19)**. 2020. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/acao/pessoas-com-deficiencia/>>. Acesso em: 14/12/2021.

PACHECO, José Augusto. Formação inicial e continuada: a articulação fragmentada. **Revista Educação e Cidadania**. Porto Alegre, ano 11, n. 11, p. 85-98, 2009.

PALUDO, Elias Festa. Os desafios da docência em tempos de pandemia. Em Tese, v. 17, n. 2, p. 44-53, 2020.

PEIXOTO, Evandro Morais. Exercício físico: compreendendo as razões para prática e seus desfechos psicológicos positivos. **Avaliação Psicológica**., Campinas, v. 20, n. 1, p. 52-60, mar. 2021 DOI:10.15689/ap.2021.2001.18940.06.

PEREIRA, Hortência Pessoa; SANTOS, Fábio Viana; MANENTI, Mariana Aguiar. Saúde mental de docentes em tempos de pandemia: os impactos das atividades remotas. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 3, n. 9, p. 26–32, 2020. DOI:10.5281/zenodo.3986851.

PRESTES, Célia Rosane dos Santos. Feridas até o coração, erguem-se Negras Guerreiras. Resiliência em mulheres negras: transmissão psíquicas e pertencimentos. Dissertação (Mestrado). Universidade de São Paulo, Instituto de Psicologia. São Paulo, p. 176, 2013.

REBOLO, Flavinês R; BUENO, Belmira Oliveira. O bem-estar docente: limites e possibilidades para a felicidade do professor no trabalho. **Acta Scientiarum. Education**, Maringá, v. 36, n. 2, p. 323-331, July-Dec., 2014.

REIKAVIESKI, Sandra Bernadete Pinto.; SIMÃO, Vera Lúcia; TOMIO, Daniela. A formação continuada de professores nas premissas da Ecoformação e suas

implicações em uma escola: desafios em tempos pandêmicos. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 22, n. 72, p. 34-60, jan./mar. 2022. DOI:10.7213/1981-416X.22.072.DS02

ROCHA, Cláudia S. **Programa de intervenção online com professores para prevenção e enfrentamento do bullying escolar**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle, Canoas, RS, 2020.

ROCHA, Ricelli Endrigo Ruppel da; BLASZKO, Caroline Elizabel. Contribuição da formação continuada na qualidade de vida de docentes da educação básica. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v.19, n. 61, p.147-168, jan./mar. 2022. DOI:10.7213/1981-416X.22.072.DS07

SANTOS, Daniella Lima Silva dos; RAMOS, Valter dos Anjos; CAMARGO, Rosângela Monteiro de. **OS DESAFIOS DO ENSINO HÍBRIDO EM TEMPOS DE PANDEMIA** Centro universitário UNIFECAP. 2022. Disponível em: <https://www.fecaf.com.br/wp-content/uploads/2022/05/OS-DESAFIOS-DO-ENSINO-HIBRIDO-EM-TEMPOS-DE-PANDEMIA.pdf>. Acesso em: 17/12/2022.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação** v. 14, n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009.

SELIGMAN, Martin E. P.; CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. Positive Psychology: an introduction. **American Psychologist**, n. 55, v. 1, p. 5-14, 2000. DOI:10.1037/0003-066X.55.1.5

SELIGMAN, Martin. E. P. Psicologia Positiva, prevenção positiva e terapia positiva. **Manual de Psicologia Positiva**. Nova York: Oxford University Press. 2002. Disponível em: http://www.positiveculture.org/uploads/7/4/0/7/7407777/seligman_intro.pdf. Acesso em: 17/08/2022.

SELIGMAN, Martin. E. P. **Felicidade Autêntica: Usando a nova Psicologia Positiva para a realização permanente (Authentic Happiness: Using the new Positive Psychology for permanent accomplishment)** (N. Capelo, Trad.). Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

SELIGMAN, Martin E. P.; STEEN, Tracy A.; PARK, Nansook.; PETERSON, C. Positive Psychology progress: empirical validation of interventions. **American Psychologist**, n. 60, p. 410-421, 2005. DOI:10.1037/0003-066x.60.5.410

SELIGMAN, Martin. E. P. **Florescer: Uma nova compreensão sobre a natureza da felicidade e do bem-estar (Flourishing: A new understanding of the nature of happiness and well-being)** (C. P. Lopes, Trad.). Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

SILVA, Ailton Souza da. **Bem-estar na docência: estratégias de enfrentamento dos docentes de uma escola pública no combate ao mal-estar docente**.

Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta, RS, 2017.

SILVA, Irene de Jesus; OLIVEIRA, Marília de Fátima Vieira de; SILVA, Sílvio Éder Dias da; POLARO, Sandra Helena Isse; RADÜNZ, Vera; SANTOS, Evangúelia Kotzias Atherino dos; SANTANA, Mary Elizabeth de. Cuidado, autocuidado e cuidado de si: uma compreensão paradigmática para o cuidado de enfermagem. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 43, n. 3, set.2009.

SILVA, Isa M. O professor como mediador. **Cadernos de Pedagogia Social**, n. 1, p. 117-123, 2007. DOI:10.34632/cpedagogiasocial.2007.1918

SILVA, Roseane Almeida; MEYER, Patrícia. **A genesis da formação continuada de professores no Brasil: um resgate histórico**. Educere XII Congresso Nacional de Educação, Curitiba, 2015.

SILVA, Manoella P.; SANTOS, Rafaela G.; COSTA, Daniela Q.; CARLESSO, Janaína P. P.; ABAID, Josiane L. W. Relato de práticas em Psicologia positiva na formação de pedagogos. **Disciplinarum Scientia Série: Sociais Aplicadas**, Santa Maria, v. 17, n. 1, p. 87-104, 2021. DOI: 10.37778/dscsa.v17i1.3870

SILVA, Merian C. da. Impacts of the COVID-19 pandemic on the learning of children and adolescents. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 11, n. 5, p. e47611527837, 2022. DOI: 10.33448/rsd-v11i5.27837.

TESSARO, Mônica; TREVISOL, Maria Teresa Ceron. Formação de professores e o manejo de situações de bullying na escola: o que as pesquisas têm indicado? **Revista Prâxis**, Novo Hamburgo, a. 17, n. 3, p. 44-67, set./dez. 2020. DOI:10.25112/rpr.v3i0.2112.

VAZQUEZ, Ana; SCHAUFELI Wilmar. Contribuições da Psicologia Positiva para a área organizacional e do Trabalho. Em C. T. REPPOLD; L. S. ALMEIDA. (Eds.). **Psicologia Positiva: Educação, saúde e trabalho** (pp. 105-134). Porto: CERPSI, 2019.

VERDINELLI, Marilsa Maria. **Formação continuada de professores do ensino fundamental subsidiada pela pedagogia histórico crítica e teoria histórico-cultural**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, 2007.

VIEIRA, Grazielli Padilha; DIAS, Ana Cristina Garcia. Sentido de vida: compreendendo este desafiador campo de estudo. **Psicologia USP**, v. 32, e200149, 2021. DOI:10.1590/0103-6564e200149

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WENDT, Bruna. **“O educador é visto como super-herói, mas ele também tem falhas”**: desenvolvimento, implementação e avaliação do Programa Cuida - Programa em práticas educativas positivas para educadores sociais de

instituições de acolhimento. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2021.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: TCLE

Universidade La Salle - Programa de Pós-Graduação em Educação

Prezado(a) professor(a)

Convidamos você a participar da pesquisa na modalidade presencial denominada **CONTRIBUTOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A PROMOÇÃO DO BEM-ESTAR DOCENTE NO RETORNO PRESENCIAL DAS AULAS NA REDE MUNICIPAL DE SAPUCAIA DO SUL EM TEMPOS DE PANDEMIA**, coordenada pela mestranda Josiane da Silva dos Santos, do Programa de Pós-Graduação em Educação (Universidade Lasalle). Por gentileza, leia as informações a seguir sobre a pesquisa.

O objetivo da pesquisa é refletir sobre as contribuições da formação continuada para a promoção do bem-estar docente, no retorno às atividades escolares presenciais em tempos de pandemia, no município de Sapucaia do Sul. Para tanto, será desenvolvida e aplicada uma formação que contará com seis encontros que terão duração de duas horas cada. Estes encontros terão o objetivo de: promover espaços de reflexão e trocas entre professores, relativas ao retorno presencial das aulas num contexto ainda pandêmico; incentivar o autocuidado como forma de busca do bem-estar profissional e analisar as percepções dos professores acerca da formação realizada e se esta forneceu subsídios para a superação das dificuldades enfrentadas e a promoção do bem-estar docente em tempos de pandemia. Para efetuar a análise pretendida a pesquisadora elaborará um diário de campo com registro das suas observações de cada encontro. Os participantes responderão a uma ficha de dados sociodemográficos no início da formação e um questionário de avaliação ao final da formação, além de realizarem registros em seus cadernos de campo, no final de cada encontro.

Sua participação é voluntária e você tem o direito de ter suas perguntas esclarecidas em qualquer fase da pesquisa e de se retirar a qualquer momento, independente do motivo. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo digital em um drive pessoal restrito, por um período de cinco anos, sob a responsabilidade da pesquisadora. Após este prazo, o material será devidamente destruído. A pesquisa pode ser considerada de risco mínimo, mas, se o (a) participante desejar ou sentir algum desconforto emocional, poderá interromper a

participação a qualquer momento, sem nenhum prejuízo. Não está previsto nenhum tipo de pagamento pela participação no estudo e o participante não terá nenhum custo em relação aos procedimentos envolvidos.

Caso você aceite participar, estará contribuindo para o avanço das pesquisas sobre a formação continuada em tempos de pandemia em escolas municipais. Os resultados serão divulgados em artigos e congressos científicos e é esperado que auxiliem nas práticas profissionais aplicadas à comunidade. Os seus benefícios diretos na participação incluem: possibilitar um espaço de reflexão ao professor de maneira que, através das trocas com seus colegas, possam construir estratégias individuais e coletivas para o enfrentamento do retorno presencial, buscando o bem-estar profissional. Os benefícios indiretos: auxiliar em propostas formativas futuras.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade La Salle. Para esclarecer dúvidas ou obter outras informações, você poderá entrar em contato com a pesquisadora e coordenadora da pesquisa nos contatos: Mestranda Josiane da Silva dos Santos Telefone (51) 999842513 e-mail: josiane.201820020@unilasalle.edu.br, orientada pela professora Dra. Débora Dalbosco Dell'aglio debora.dellaglio@unilasalle.edu.br ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa - Unilasalle pelo telefone (51) 34768452, ou e-mail: cep.unilasalle@unilasalle.edu.br. Local: 3º andar, prédio 6 - Universidade La Salle.

Os horários de atendimento do Comitê de Ética em Pesquisa são: segunda-feira das 10h às 13h e das 15h30 às 19h30; terça-feira das 10h às 12h e das 13h às 18h30; quarta-feira das 10h às 12h e das 13h às 18h30; quinta-feira das 10h às 12h e das 14h30 às 19h30 e na sexta-feira das 10h às 12h e das 13h às 18h30.

Este documento é emitido em duas vias, uma delas permanecerá com você e a outra será mantida pelos(a) pesquisadores(a).

Nome do(a) participante: _____

Assinatura do(a) participante: _____

Nome do(a) pesquisador(a): _____

Assinatura do(a) pesquisador(a) _____

Local e data: _____/_____/_____

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO

Nome completo: _____

Data de nascimento: ___/___/___ Sexo: _____

Qual sua formação na graduação: _____

Ano de conclusão: _____

Tempo total na docência: _____

Tempo de trabalho nesta escola: _____

Carga horária semanal de trabalho: _____

Você trabalha em mais de uma escola: () sim () não

Você exerce outra função na escola? () sim () não

Qual? _____

Pensando no seu bem-estar no ambiente docente, você:

() Sente-se bem sempre () Sente-se bem às vezes () Nunca sente-se bem

Você faz algum tratamento continuado (médico, psiquiátrico, psicológico)?

() sim () não. Se sim, qual? _____

Durante estes dois últimos anos, você atuou em: (marque todas que achar pertinente)

() aulas presenciais

() aulas à distância/ via remota

() aulas híbridas

() outro formato _____

Você já participou de alguma formação continuada nestes dois últimos anos?

() sim () não

Quantas vezes? _____

Que temas foram tratados nas formações continuadas em que você participou? _____

O que você espera dessa formação continuada?

**APÊNDICE C - AVALIAÇÃO FINAL DA ATIVIDADE: SATISFAÇÃO,
COMPREENSÃO, APLICAÇÃO NA VIDA DIÁRIA**

| | SATISFAÇÃO COM O PROGRAMA | Insatisfeito | Regular | Satisfeito | Muito Satisfeito |
|---|---|---------------------|--------------------|-------------------|-------------------------|
| 1 | Em geral, como se sentiu durante a formação? | | | | |
| 2 | Qual a sua satisfação global com a formação? | | | | |
| 3 | Qual a sua avaliação do coordenador do grupo? | | | | |
| 4 | Qual a sua satisfação com as aprendizagens? | | | | |
| 5 | Qual a sua satisfação com o tempo de duração dos encontros? | | | | |
| | COMPREENSÃO | Nada | Muito pouco | Bastante | Quase tudo |
| 6 | Entendeu as atividades propostas? | | | | |
| 7 | Entendeu os conteúdos trabalhados durante a formação? | | | | |
| | APLICAÇÃO | Nada | Muito pouco | Bastante | Quase tudo |
| 8 | Quanto você aplicou na vida cotidiana os conteúdos abordados? | | | | |

Se possível, dê exemplo(s) de situações em sua vida em que você usou algum dos conteúdos abordados na formação

A formação contribuiu para você pensar mais em seu autocuidado e bem-estar? de que forma?

Por favor, inclua comentários e sugestões que você gostaria de fazer para melhorar a formação:

APÊNDICE D - TÉCNICA DO “A”

Airton Negrine, 2001

1. Leia atentamente o texto e faça uma reflexão sobre o conteúdo

Texto:

O que costumamos fazer quando temos uma dor de garganta, uma dor de cabeça persistente ou uma cólica? A tendência é tomar algum medicamento específico para interromper o estado de sofrimento causado pela dor. Se a dor persiste, outra tendência é a procura de um médico. A dor física trás transtornos de diferentes naturezas. Desencadeia emoções de desprazer e gera sentimentos negativos.

Quando não temos nenhuma dor física, mas estamos mal humorados, chateados, muitas vezes sem saber bem o porque, o que fazemos para sair desse estado de desconforto? **Será que existe algum remédio para aliviar esse tipo de problema?**

Por exemplo, atualmente caracterizações como depressão e estresse são estados que provocam sentimentos negativos, de tristeza, de desprazer, de falta de vontade para realizar as tarefas do cotidiano.

Interrompa a leitura e pense: como você está se sentido nesse momento?

Se já tens a resposta. Retome a leitura.

O ser humano, desde a muito tempo vem procurando descobrir alguma coisa que rejuvenesça, que prolongue o estado de bom humor, que proteja contra doenças, que cure estados depressivos, que fortaleça os laços conjugais, que melhore as relações interpessoais e que ajude-nos a adormecer tranquilos.

Interrompa a leitura e pense: você no momento atual sofre de algum desses problemas? Já tens a resposta?

Pois um dos remédios que muito auxilia para sanar esses problemas, a muito tempo está a nossa disposição. **Você sabia disso?** Você sabe que não precisa de dinheiro para adquiri-lo? Mas tem um custo. **Você sabe qual é?** É a capacidade para **Tomar iniciativa**, basta isso, porque o remédio ao qual me refiro que todo o ser humano necessita, tenha problemas ou não, é o **ABRAÇO**.

O **ABRAÇO** permite troca de energias positivas entre corpos, estejam eles cansados, fatigados ou estressados. O **ABRAÇO** rejuvenesce, fortifica e fortalece as

relações e provoca mudanças intrapessoais consideráveis. Interrompa a leitura e pense: **você sabe quantos abraços costuma dar por dia?** Quantos?

Não retome a leitura antes de ter resposta para essa reflexão.

Há quem diga que necessitamos de mais de quatro abraços afetuosos por dia para viver feliz e mais de oito para prosperar. Os números são meras referências, mas a frequência diária de contato corporal com os outros, com certeza nos torna pessoas diferentes.

Agora pense: em quem você gostaria de dar um abraço que não está presente neste momento no grupo do qual você faz parte? Já sabe que é? Pois, bem procure essas pessoas nas próximas horas ou dias e tome a iniciativa de abraçá-las.

Agora, olhe para as pessoas que participam desse grupo e que estão com venda nos olhos. **Quem você gostaria de abraçar? Já pensou? Pois, agora tome iniciativa e abrace os colegas vendados sem se identificar.** Após distribuir seus abraços, volte para seu lugar e aguarde as orientações do facilitador.