



EFEITOS DE UM PROGRAMA DE APOIO AO BEM-ESTAR DOCENTE NA CONSTRUÇÃO PESSOAL E PROFISSIONAL

Me. Adelar Aparecido Sampaio - PUCRS

Dr. Claus Dieter Stobäus - PUCRS, UNILASALLE

Dr. Juan José Mouriño Mosquera - PUCRS

Dr. Saul Neves De Jesus - Universidade do Algarve-PT

Resumo:

O trabalho procura destacar dados de situações de mal-estar docente e de uma intervenção realizada com um grupo de docentes da Educação Básica que participaram de uma intervenção através de oficinas, na tentativa de propiciar condições para que reflexão sobre suas práticas e posturas, tanto na vida pessoal como na profissional, conduzindo-os em direção ao bem-estar. O estudo foi quanti-qualitativo e envolveu quinze docentes do Município de Ibema-PR entre 2005 e 2008, iniciando com avaliações para levantamento prévio se situações de mal-estar, seguido de 19 oficinas abrangendo as dimensões física, social, cognitiva, afetiva e espiritual, em trabalhos coletivos em sala de aula e saídas a campo e reavaliação para verificar os efeitos da intervenção após dois anos. Na parte quantitativa foram utilizados instrumentos para aferir auto-imagem e auto-estima, avaliação de mal/bem-estar docente, trabalhadas com Estatística Descritiva e Inferencial. Na qualitativa utilizou-se de entrevistas, com Diário de Campo complementar, cujos resultados foram trabalhados com análise de conteúdo, com emergência de sete categorias. A partir dos resultados verificou-se uma melhora nos níveis de auto-imagem, auto-estima e estratégias de *coping*, e redução dos níveis de estresse e exaustão profissional.

Palavras-chave: Bem-estar docente, formação continuada, auto-imagem, auto-estima.

Introdução

Temos investido com certa constância em estudos na área do mal-estar e, principalmente, numa visão mais otimista para o bem-estar docente, a fim de desenvolver meios que favoreçam uma formação para a promoção do bem-estar dos professores. Os resultados deles nos levam a entender que o docente, mediante as exigências e encargos na Educação, vem necessitando de uma atenção maior no exercício de sua profissão, principalmente quando nos deparamos com

achados que incluem a profissão docente entre as categorias profissionais mais propensas a desenvolver níveis elevados de estresse, de acordo com Jesus (2007), podendo em consequência disso, desencadear o desenvolvimento do mal-estar docente.

Acreditamos que a Educação Básica ainda carece de investimentos para atender as demandas crescentes que se apresentam aos professores e que incidem em situações adversas no exercício de sua profissão. Essa realidade pode levar o docente a situações de mal-estar, tanto na sua vida profissional como na pessoal.

Entendemos da mesma forma, que está mais do que na hora de tomar medidas mais efetivas e entender que o professor não é somente parte importante para uma Educação da melhor qualidade. Ele é a chave, conforme as palavras de Maslach, citado por Jesus (2002, p. 46), "*[...] os professores são o que há de mais valioso no sistema educativo, pelo que promover o seu bem-estar deveria ser o principal objetivo em política educativa*".

Por conta dessa necessidade de intervenção, seguimos o rumo das relevantes contribuições de Jesus (1998, 2001, 2002) em seus estudos com professores na Europa e de Mosquera e Stobäus no Brasil (1996, 2004, 2006), assim como de Jesus, Vieira, Mosquera, Stobäus e Esteve (2004), Jesus, Mosquera e Stobäus (2005), acompanhando um grupo de docentes no período de 2005 a 2008, avaliando variáveis de estresse e exaustão profissional, estratégias de *coping*, auto-imagem e auto-estima, tentando entender melhor as situações que causam mal-estar, assim como organizando intervenções abordando as temáticas mal-estar em direção ao bem-estar.

A partir de situações contextuais de mal-estar, previamente levantadas em 2005 por Sampaio (2006), analisamos o seu estudo desenvolvido durante o ano letivo de 2006, nominado Programa de Apoio ao Bem-estar Docente e avaliações após dois anos para aferir os efeitos da intervenção que objetivou a construção do bem-estar docente e o cuidado de si, nas dimensões social, mental, afetiva, física e espiritual de professores da Educação Básica, visando propiciar condições para o estímulo do desenvolvimento de competências teóricas e práticas aos professores participantes do estudo, para poderem refletir sobre suas posturas e construir condições para o seu bem-estar, tanto na vida profissional e pessoal.

Referências Teóricas

Vários estudos destacam situações de mal-estar nos professores, como por exemplo, as investigações de Hendling e Gilliland (1981, apud JESUS, 2001), que evidenciaram a existência

de um ciclo de estresse ao longo do ano letivo, nas quais apontam o cansaço e o esgotamento dos professores em função das atividades por eles desenvolvidas. No ano letivo, verifica-se um aumento progressivo do nível de estresse nos professores com picos de maior intensidade no final de cada período.

O estresse é considerado um dos indicadores do mal-estar docente, segundo Esteve (1994), cujo conceito de mal-estar docente pretende descrever os efeitos negativos das condições da profissão docente sobre a personalidade do professor, integrando os conceitos de insatisfação, demissão, falta de responsabilidade, desejo de abandonar a docência, absentismo, esgotamento, ansiedade, estresse, neuroses e depressões. Para Jesus (2001), o mal-estar docente é um fenômeno da sociedade atual, ligado às mudanças sociais ocorridas nas últimas décadas, com implicações no comportamento dos alunos na escola. Este problema para o autor merece todo nosso cuidado, pois, afeta os próprios professores e toda uma sociedade em geral, e os alunos, em particular. Em estudos anteriores, (MOSQUERA e STOBÄUS 1996), afirmaram que as condições econômicas e políticas não têm sido suficientemente favoráveis aos docentes, que parecem estar condenados a realizar mal o seu trabalho, uma vez que vários de seus encargos têm crescido assustadoramente incidindo numa sobrecarga de trabalho cada vez maior aos professores.

O estresse para Jesus (2000), embora seja usualmente cunhado com uma conotação negativa pode integrar-se no conceito de bem-estar docente, com base na distinção entre as situações de *distress* e de *eustress*. No caso do professor, perante uma situação profissional, a avalia como difícil e exigente, vai atuar utilizando competências e estratégias na tentativa de lidar com a situação. Se conseguir ser bem sucedido, trata-se de uma situação de *eustress*, pois o professor otimiza o seu funcionamento adaptativo, de tal forma que, se no futuro for confrontado com uma situação idêntica, apresentar-se-á mais auto-confiante e terá maior possibilidade de resolver a situação.

No entanto, se o professor não for bem sucedido e a tensão permanecer elevada durante muito tempo, pode manifestar sintomas de *distress* que traduzem a sua má adaptação à situação de exigência em que se encontra.

Para Jesus (1998), muitos fatores da vida atual permitem compreender a emergência das situações de estresse, designadamente em contexto profissional, dentre eles, o ritmo de vida acelerado, os ambientes de elevada competitividade, a sociedade imediatista e consumista, a percepção de incontabilidade ou de incertezas face aos resultados pretendidos, dentre outras.

De forma específica em relação à situação dos professores, distinguem-se o número excessivo de alunos nas turmas, a indisciplina na escola, a desmotivação generalizada.

Esteve (2004) nos remete a reflexões acerca das profundas mudanças na vida da sociedade que estabelece uma crise de desorientação, invadindo os muros da escola e afetando negativamente os ambientes de ensino, deixando os professores desorientados para o enfrentamento dessas novas demandas. Essa problemática da sociedade atual para Jesus (2001) está ligada a mudanças sociais ocorridas nas últimas décadas, com implicações no comportamento dos alunos. Este problema merece todo o cuidado, pois, afeta os próprios professores e toda uma sociedade em geral, e os alunos, em particular. Evidências nos chamam a atenção também em relação à saúde dos professores, uma vez que trabalhos, como Jesus (2002, 2007) apontam para a necessidade de medidas imediatas, em consideração aos crescentes casos de doenças que acometem os docentes. Inclusive tem-se verificado que é maior na profissão docente do que noutras atividades profissionais, chegando a Organização Internacional do Trabalho (apud Jesus et al., 2011), no relatório sobre "Emprego e condições de trabalho dos professores", a considerá-la como uma "profissão de risco físico e mental", dizem Heus e Diekstra (apud JESUS et al., 2011).

Recentemente, o estudo realizado por Dohms (2011), que contou com a participação de 25 professores, de Educação Infantil ao Ensino Médio, constatou que 45% dos docentes indicaram níveis significativamente mais elevados de ansiedade injustificada, 33% com grau mais elevado de concomitantes somáticos de ansiedade e 22% de indicativos de depressão. Além disso, os docentes consideram como principais fontes de pressão: o relacionamento com familiares de seus alunos; falta de respaldo para como os cuidadores; falta de recursos materiais na escola; indisciplina discente; burocracias escolares e trabalhos além da carga horária, o que acaba por interferir na sua vida pessoal; insatisfação com seu salário; avaliações sistemáticas dos seus alunos; desvalorização da sua docência; dificuldade em atender seus alunos com necessidades educacionais especiais.

Os estudos de Mendes (2012) e Zacharias (2012) revelam níveis elevados de mal-estar nas variáveis de estresse e exaustão profissional, comparativamente com professores portugueses, indicando que os professores brasileiros pesquisados apresentaram um alto nível de estresse e exaustão profissional, possivelmente por diferenças culturais e mesmo de formação e atuação profissional.

Numa avaliação macroscópica, com base em diversos estudos realizados com professores portugueses, Jesus (2002) destacava algumas causas do mal-estar docente, dentre elas, a massificação do ensino, a excessiva exigência política colocada sobre o trabalho do professor, as alterações ocorridas na estrutura e dinâmicas das famílias, o acelerado desenvolvimento tecnológico e os conteúdos transmitidos pela mídia. Para ele, estas mudanças também originaram um contexto pouco favorável ao exercício da docência, tornando-se mais dificultoso alcançar o objetivo da educação escolar, que é a qualidade dos processos de ensino e de aprendizagem.

Para Esteve (2004), esta realidade nos instiga a um novo desafio. Talvez o mais difícil e penoso, quando tentamos redesenhar esse quadro, seria supor que esta nova etapa criaria condições para viver um novo momento, no qual deveríamos revalorizar a figura do professor e concentrar melhor nossos esforços no sentido de dar-lhes oportunidades de desenvolver um trabalho de melhor qualidade, lembrando também de sua saúde pessoal. Para ele, seria importante um desenvolvimento quantitativo e qualitativo na Educação, produzindo autênticas transformações na profissão docente, já que *“nossos professores enfrentam cem por cento dos problemas sociais e psicológicos, envolvendo-se em conflitos que os põem à prova, e que exigem deles um grande desgaste pessoal”*.

É importante ressaltar que as formas como cada professor pode lidar com as suas situações de mal-estar podem variar de acordo com a maneira como ele percebe a situação. O grau de mal-estar docente depende da forma como lida com potenciais fontes de mal-estar, podendo esta forma de lidar ser aprendida, como dissemos anteriormente (JESUS, 2002). Nesse sentido a formação educacional para Tavares e Albuquerque (apud JESUS, 2002), pode incrementar a aprendizagem, ajudando-o a desenvolver competências ou qualidades que possui, incluindo algum grau de resiliência, e estratégias, por exemplo, de *coping*, para fazer face às principais fontes de mal-estar, contribuindo para a sua realização e bem-estar. Consideramos as estratégias de *coping* (JESUS, 1998) como todos os recursos cognitivos e comportamentais desenvolvidos pelo sujeito para lidar com as exigências internas e externas que são avaliadas como excessivas, e que permitem ao sujeito, no caso o professor, mobilizar-se e superar situações adversas em seu cotidiano.

A inserção de intervenções na formação educacional continuada para docentes da Educação Básica pode propiciar essa aprendizagem, como se anuncia em diversos trabalhos (JESUS, 1998, 2000, 2002, 2007; JESUS, VIEIRA, MOSQUERA, STOBÄUS e ESTEVE, 2004;

JESUS, MOSQUERA e STOBÄUS, 2005; SAMPAIO, 2008; JESUS, MOSQUERA, STOBÄUS e SAMPAIO, 2008; JESUS, MOSQUERA, STOBÄUS, SAMPAIO e TIMM, 2010; JESUS et al., 2011), ajudando o docente a desenvolver competências, qualidades e estratégias para fazer frente a esses desafios, contribuindo para a promoção do seu bem-estar profissional e pessoal. Os estudos longitudinais de investigação-ação realizados em Portugal (JESUS, 1998; JESUS e ESTEVE, 2000) e mais recentemente no Brasil (SAMPALIO, 2008; SAMPAIO, JESUS, STOBÄUS e MOSQUERA, 2008) revelam que intervenções temáticas abordando o contexto atual, no sentido de promover competências tanto teóricas como práticas na formação de professores pode contribuir para diminuir o mal-estar e promover o bem-estar docente (JESUS, 1998, 2002).

No caso de professores afetados pelo acúmulo de tensões no seu trabalho como docentes, Esteve (1994) indica como muito especiais as técnicas cognitivas como: controle do estresse, estratégias para resolução de problemas, técnicas de relaxamento, sem esquecer que o mal-estar docente é um problema coletivo, com suas raízes no contexto social em que exerce a docência.

A formação continuada é destacada por Jesus (1998) como um processo que deve, fundamentalmente, constituir uma oportunidade de (re)construção do bem-estar docente, sendo fundamental que constitua-se em oportunidade para a cooperação, no sentido da resolução de problemas comuns, fornecendo apoio mútuo. Nessa perspectiva, a formação deve centrar-se nos problemas reais dos professores, pois o foco principal tem de ser a sua prática diária na escola, pois *“cada vez deve-se conceber a formação de professores como um processo de auto-aprendizagem e reflexão na e sobre a prática, de acordo com o modelo de professor reflexivo”*.

Vários estudos pedagógicos das últimas décadas voltam-se com grande força, segundo Mosquera e Stobäus (2004), para orientar melhor a Educação de professores, na tentativa de alcançar um maior significado e profundidade na dinâmica interpessoal em ambientes de ensino, tanto para professores como seus alunos. Abordando crises, transformações e modificações que ocorrem na vida adulta, maior etapa do desenvolvimento humano, as mesmas são importantes e evidenciam a necessidade de (re)estruturação constante de relações interpessoais.

Vale destacar a importância dos estudos que abordam as questões ligadas à auto- imagem e à auto-estima do professor, ambas são elementos investigados, por Mosquera e Stobäus (2006, 2000). Para eles, esses elementos surgem na interação da pessoa com seu contexto social e são consequências de relações com os outros e para consigo mesmo, e podem auxiliar o docente a

entender e antecipar seus próprios comportamentos, cuidar-se nas relações com outras pessoas, aprender a interpretar o meio em que vive e tentar ser o mais adequado e eficaz, quanto às exigências que lhe são feitas e que ele propõe-se. Ressaltamos que o processo de formação contínua deve ser encarado como um processo conjunto e sistemático, não permitindo que se fragmente, sendo importante implementar medidas para criar um contexto favorável ao exercício profissional, adaptado ao contexto atual, em que este docente vive e atua (JESUS, 2002).

Metodologia

Os estudos foram desenvolvidos por meio do estudo de caso de cunho quanti-qualitativo, com um grupo de quinze professores de escolas da Educação Básica, no Município de Ibema-PR, entre 2005 e 2008, sendo: em 2005 (julho e dezembro) avaliação prévia de variáveis de mal/bem-estar docente, a fim de quantificar situações de mal-estar vivenciadas pelos docentes; em 2006 iniciado o programa interventivo desenvolvido entre abril e dezembro durante o ano letivo; em 2008 (dezembro), reavaliação para verificar os efeitos da intervenção.

O Programa de Apoio ao Bem-estar Docente (SAMPAIO, 2008) foi realizado em 19 oficinas teórico-práticas e em campo, totalizando 50 horas, organizado no sentido de começar a auxiliar os professores participantes a identificar seus sintomas de mal-estar, analisando possíveis estratégias para superá-los, indo do mal-estar ao bem-estar docente, com a identificação e desenvolvimento de atividades ligadas aos seguintes temas: identificação das causas do mal-estar docente; identificação dos fatores geradores de estresse; formulação de possíveis medidas a serem implantadas para o equilíbrio entre a vida privada, profissional, social, afetiva e de saúde; competências de gestão de sintomas físicos; competências de gestão de cognições; competências de trabalho em equipe; afetividade e assertividade na Educação; competências para gerir situações de (in)disciplina dos alunos na sala de aula; espiritualidade; resiliência; estratégias de *coping* (conjunto de estratégias cognitivas e comportamentais); saúde e qualidade de vida do docente.

Na coleta de dados foram utilizados questionários padronizados pelos autores: Instrumento para Avaliação das Variáveis que Constituem Indicadores do Bem/mal-estar Docente de Jesus (1998); questionário de Auto-imagem e Auto-estima de Stobäus (1983), este nas avaliações a partir de 2006; Entrevistas (com Diários de Campo complementar durante o Programa), cujos resultados foram trabalhados com Análise de Conteúdo de Bardin (2004).

Resultados

O questionário de Auto-imagem e Auto-estima (STOBÄUS, 1983) detecta uma série de fatores: aspectos orgânicos (genéticos e fisiológicos), sociais (*status* escolar, condições familiares e realização estudantil), intelectuais (escolaridade, educação e sucesso escolar) e emocionais (felicidade pessoal, bem-estar social e integridade moral), valendo a lembrança de que o referido instrumento foi adaptado para este estudo. No quadro 1 encontram-se os resultados de média obtidos. É possível observar que houve uma melhora significativa entre a primeira e a segunda aplicação em 2006, inclusive com dados que ainda indicam uma melhora nos níveis de AIAE após dois anos da intervenção, se comparados com os índices levantados antes das oficinas. É importante observar que, na avaliação de 2008 (após dois anos), os números indicam um declínio das médias, o que pode ser em consequência da não continuidade da participação dos docentes no Programa. É importante lembrar que a avaliação dos níveis de auto-imagem e auto-estima não foram realizadas em 2005.

Quadro 1 – Mensuração dos resultados do Questionário de Auto-imagem e Auto-estima

SUJEITOS	Média 1 Abril/ 2006	Média 2 Dez/ 2006	Diferença Médias 1-2	Média 3 Dez/2008	Diferença Médias 2-3	Diferença Médias 1-3
MÉDIA	171.33	192.17	20.83	185	7.1	13.9

Fonte: Sampaio (2008)

É possível observar que houve uma melhora significativa entre a primeira e a segunda aplicação em 2006, inclusive com dados que ainda indicam uma melhora nos níveis de AIAE após dois anos da intervenção, se comparados com os índices levantados antes das oficinas. É importante observar que, na avaliação de 2008 (após dois anos), os números indicam um declínio das médias, o que pode ser em consequência da não continuidade da participação dos docentes no Programa. É importante lembrar que a avaliação dos níveis de auto-imagem e auto-estima não foram realizadas em 2005.

Em relação aos resultados obtidos na avaliação das variáveis de estresse, exaustão profissional e estratégias de *coping*, o Quadro 2 procura sistematizar as médias obtidas na avaliação longitudinal.

Quadro 2 – Médias obtidas do questionário de avaliação longitudinal do Mal/bem-estar Docente, nas variáveis de estresse, exaustão profissional e estratégias de *coping*.

Variáveis	M. 1 Jul/ 2005	M. 2 Dez/ 2005	M. 3 Abr/ 2006	M. 4 Dez/ 2006	M. 5 Dez/ 2008	Dif. M. 1 e 2	Dif. M. 1 e 4	Dif. Médias 4 e 5
Estresse profissional	353.83	456.25	355.42	294.00	316.25	-102.42*	59.83	-22.25*
Exaustão profissional	351.42	598.08	439.92	285.67	354	-246.67*	65.75	-68.33*
Estratégias de coping	25.17	26.67	24.67	27.67	27	-1.50	-2.50*	0.67

* $p < 0.05$, Fonte: Sampaio (2006), Sampaio (2008).

Observa-se que, nas médias de julho e dezembro de 2005, os níveis de estresse e exaustão profissional aumentaram significativamente, com maior elevação na segunda avaliação. É importante salientar que, nesse período, os professores não participaram do Programa de Apoio ao Bem-estar Docente, isto é, eles estressam-se mais durante o segundo semestre letivo.

Na terceira avaliação, em abril de 2006, início de ano letivo, o nível de estresse teve uma redução ao patamar da primeira coleta, realizada em julho de 2005. A partir de então, foi iniciado o Programa de Apoio ao Bem-estar Docente, realizado entre abril e dezembro de 2006. Ao seu final, verificou-se uma redução considerável dos níveis de estresse e exaustão profissional dos professores, índices menores que as medidas na primeira avaliação sem Programa, em 2005. Evidencia-se também melhora nos níveis de estratégias do *coping* dos professores participantes.

Quanto à avaliação das variáveis de mal/bem-estar docente abordadas, após dois anos do desenvolvimento do Programa, verificou-se que a média realizada em dezembro de 2008 e os níveis de estresse e exaustão profissional ainda apresentaram-se bem menores daqueles apresentados ao final do Programa menores ainda nas medidas de 2005 e as estratégias de *coping* com níveis ainda melhores se comparadas com o período anterior ao Programa.

Na avaliação desses dados, pode-se perceber que o Programa teve efeitos significativos nas medidas avaliadas, permitindo-nos avaliar positivamente a eficácia da intervenção.

Na análise dos dados qualitativos coletados das Entrevistas, seguindo as etapas propostas por Bardin (2004), foi possível construir as categorias emergidas: identificação das situações geradoras de estresse no contexto profissional; estratégias de superação das situações de estresse no contexto profissional; as relações pessoais com aspectos físicos, mentais e espirituais; a formação contínua para o desenvolvimento profissional do professor; o pessoal e o profissional: dois lados de uma mesma moeda; expectativas e contribuições mais relevantes do Programa de Apoio ao Bem-estar Docente; sugestões para prática futura da pesquisa.

Como principais elementos para o bem-estar docente, selecionamos alguns pontos resultantes dos relatos dos professores dos momentos de avaliação após o programa (dezembro de 2006 e 2008), partindo dos resultados obtidos na análise/categorização já descritas.

Passaremos, a partir de agora, a ressaltar alguns dos elementos desta parte qualitativa. Apesar dos fatores contextuais que dificultam o trabalho docente, percebemos um avanço na sua percepção, no que diz respeito à **identificação de fontes geradoras de seu estresse**. Quando o sujeito C diz que *“existe uma realidade que deve ser entendida mesmo sendo difícil nosso trabalho o que me motiva é saber que a educação é que pode melhorar a vida deles”*, e o sujeito D comenta que, *“[...] apesar da gente se sacrificar sempre vale a pena por pouco que seja o avanço do aluno [...]”*, percebemos um auto-reconhecimento muito importante, um ponto inicial para eles delinearem suas estratégias, para fazer frente aos problemas da docência.

Além dessas considerações, a falta de acompanhamento pelos responsáveis pela Educação parece ser um fator que influencia negativamente na vida escolar do educando. Esse tema ainda permanece como grande desafio, pois a escola necessita tentar trabalhar de forma compartilhada: entre professores, entre professores e alunos, na equipe diretiva e com a família.

Quanto a **estratégias de superação das situações de estresse no contexto profissional**, podemos observar que os professores relataram uma melhora no convívio interpessoal, demonstrando que estão assimilando e tratando melhor os focos que causam problemas nos relacionamentos. Isso fica evidente nas respostas nas entrevistas após a prática nas oficinas, nos depoimentos do sujeito H: *“hoje eu já consigo me envolver mais nas atividades e sempre procuro trabalhar em conjunto. Sei que o trabalho em equipe dá mais resultado”*; do sujeito G, *“percebo que deve haver mais trabalho em grupo, em conjunto com outros professores através da troca de experiências”*; do sujeito B, *“[...] a gente tem que tentar ajudar os novos professores e passar essa experiência passar a ajudar”*; e do sujeito D, *“[...] com toda a minha experiência, as coisas que estão sendo colocadas, são simples e estão tendo resultados maravilhosos no meu dia-dia. Para mim está fazendo muito bem no meu trabalho com outros professores”*. Não parece muito diferente de opiniões que colhemos no dia-a-dia escolar. Ainda sobre as estratégias que os professores utilizam para fazer frente às dificuldades encontradas em situações de estresse, pode-se observar que os mesmos dizem que procuram encontrar caminhos através de comportamentos mais afetivos, tanto para a motivação e aprendizagem dos alunos, como nas relações interpessoais que estabelecem no seu cotidiano. Isso fica evidente quando relatam, no caso do sujeito G: *“hoje*

tento ser mais amiga dos alunos, chegar na carteira deles, conversar com um, conversar com outro. Eu percebi que assim consigo atingir meu objetivo; e do sujeito K, “eu converso bastante em particular com eles conforme o problema de cada um [...] às vezes chamo atenção pra valer, mas procuro trabalhar bastante o diálogo”.

No que diz respeito às **relações dos professores com aspectos físicos, mentais e espirituais**, revelaram que, no plano físico, após o Programa, sentem-se melhores, apresentando mais disposição para o trabalho e maior amplitude de conhecimentos sobre os benefícios de uma vida com a presença regular de atividades físicas. Revelaram uma outra visão quanto ao cuidado de si, como relatou do sujeito F: “*eu vinha do trabalho, tomava banho, deixava, assistia TV, ia dormir nove horas, nove e meia. Hoje me sinto mais disposta [...], eu faço minhas caminhadas, chego em casa, tomo banho e é meia noite e estou viva ainda. Hoje, eu me sinto uma pessoa que me amo, eu me dou bem comigo mesma*”; o sujeito G, “*estou fazendo caminhada e já senti melhora na minha disposição. A gente sente que muda, você dorme melhor, acorda mais disposta*”; o sujeito D, “*eu sinto uma melhora no funcionamento de meu organismo. Acordo cedo mais disposta para o trabalho quando me levanto pela manhã*”.

Em relação aos aspectos cognitivos percebemos citam que estão procurando manter um comportamento no sentido de controlarem de forma mais adequada seus pensamentos e no cuidado de si, no que diz respeito aos eventos que ocorrem em seu cotidiano, como os relatos do sujeito C: “*hoje já penso mais naquilo que pode acontecer e também no efeito que pode causar. antes era diferente*”; do sujeito F, “*se eu não pensar em mim ninguém mais pensa. Você tem o amor familiar, as pessoas que te rodeiam dizem que te amam, mas é diferente você se dedicar e você, se dispor a fazer alguma coisa em função de você*”; do sujeito B, “*estou me controlando e dando um tempo para pensar melhor alguma situação desagradável que me aconteça. Espero agora um momento e não tomo decisões importantes quando estou nervos*”; e do sujeito A, “*procuro ‘respirar’ profundamente e depois tomar uma atitude melhor pensada*”.

Na dimensão espiritual, embora relatem posturas ligadas a uma maior atenção à espiritualidade, as destacamos através das falas do sujeito F: “*eu penso que não adianta meu físico estar bem se o meu espírito está em conflito*”; do sujeito H, “*a gente tem que acreditar numa força maior [...] ter fé contribui e ajuda muito*”; do sujeito G, “[...] *é fundamental estar bem no lado espiritual e emocional para não influenciar negativamente no trabalho*”; e do

sujeito A, *“as dinâmicas trabalhadas me fizeram refletir mais sobre a minha espiritualidade. Hoje ela tem um sentido maior na minha vida”*.

Quanto à **formação contínua para o desenvolvimento profissional do professor**, percebemos que os sujeitos dizem que ficaram mais conscientes da sua responsabilidade social. A formação contínua é encarada por eles como uma atividade constante e permanente, pois ressaltam que a mudança deve ser encarada com naturalidade pelas rápidas transformações que ocorrem na educação evidenciado nos relatos de G: *“eu acho que no lado profissional ele tem que ter domínio de conteúdo, e no seu lado pessoal ele tem que ter amor a aquilo que ele faz [...] deve sempre buscar se relacionar bem com todos, saber como resolver os problemas, ser uma pessoa equilibrada na emoção”*; e de H, *“[...] ser competente não quer dizer que você sabe tudo, mas estar sempre buscando quando você encontra dificuldades em sala e estar buscando conhecimento”*. Os responsáveis da educação continuada devem levar estes dados em conta.

Sobre elementos do **pessoal e o profissional: dois lados de uma mesma moeda**, embora relatem que consideram difícil não deixar que um lado influencie o outro, procuram ser conscientes de que seu trabalho deve ser exercido sem que problemas do lado pessoal influenciem no seu atuar profissional, embora destaquem que nem sempre consigam. Identificamos isso nos relatos de F, *“no meu trabalho lá na escola com os alunos eu procuro esquecer. De repente eu fico mais agitada [...], é difícil chegar na escola e esquecer o que você vive na sua vida pessoal. [...]. O aluno percebe, ele tem uma sensibilidade maior, só na maneira de você falar com eles, quando você está bem, releva muita coisa e se você está alterado não aceita muita coisa, você age diferente”*; de K, *“se eu não estiver bem comigo, com certeza, de um modo ou de outro, levarei isso para meu trabalho”*; e de C, *“eu vou trabalhar, vou dar aula, claro que você tem que saber lidar com isso, mas não tem como você deixar atrás da porta e você vai lá e esquece dos problemas, só que tem que saber conciliar, porque o aluno não tem culpa do teu problema”*.

Sobre **expectativas e contribuições mais relevantes do Programa de Apoio ao Bem-estar Docente**, destacam que vinham com interesses de melhorarem a si mesmos, aceitar melhor as situações, tendo sido uma ótima oportunidade para poder refletir sobre sua docência. Foi relatado por todos como um grande avanço na questão da (auto)reflexão sobre as suas atividades profissionais e vida pessoal. Podemos destacar que eles relatam estar procurando manter um cuidado maior em relação ao seu bem-estar, tanto na sua vida privada, como na profissional,

buscando um equilíbrio maior entre as áreas. Essas colocações ficam evidentes nas falas de F: “[...] as aulas (oficinas) práticas, divertidas eu acho muito importante, eu vi a tua empolgação de querer levar as pessoas pra participar das atividades”; de K: “Mesmo estando com vários compromissos, hoje me cuido melhor”; do sujeito B: “Eu ampliei algumas coisas que eu já sabia, na busca de eu melhorar a minha parte física, eu procurei ver mais coisas sobre isso, tem varias reportagens que eu li sobre estresse [...] Prá mim melhorou bastante, aquela questão de pensar antes de agir, a tua maneira de se relacionar com as pessoas”; do sujeito C: “Hoje sou mais paciente, eu estou conseguindo aos poucos conciliar as coisas”; e do sujeito E: “Eu achei interessante essa pesquisa porque está falando da sua pessoa [...] o que precisa você mudar, então esse foi o meu pensar de ter que mudar, ver coisas novas, buscar”.

Destacaram-se os estudos teóricos que foram citados por todos os professores como muito importante e que serviram de auxílio às suas reflexões e fundamentação da suas práticas e pesquisa, nos relatos de F, “eu fui melhorando através dos estudos. Eu li todas as apostilas, sentei, analisei o que estava escrito, até os pensamentos, as análises dos passeios”; E, “tem que ter uma fundamentação, não é somente fazer por fazer, por que acha que é bom. Ter que estar fundamentado em alguma coisa”; de H, “achei super importante aquelas apostilas, aquelas coisas que você passou de conteúdo mesmo por que tinha muita coisa que a gente não conhecia”; e de K, “muitas vezes coisas que estudamos para mim era algo novo. Sempre imaginei que seria difícil trabalhar com essas coisas, com os problemas dos professores, mas do modo como foi feito serviu muito”.

No que se refere a **sugestões para prática futura da pesquisa**, citam (que são) as de poder incluir os outros colegas que não conseguiram acompanhar as oficinas por motivos particulares, que precisavam de apoio e não tínhamos como auxiliá-los, servindo de ideia para a implementação de melhorias no Programa e, assim, atuar de forma mais inclusiva, atingindo mais amplamente os seus objetivos, destacando-se os depoimentos de G, “eu não sei se é possível, mas que colocasse o trabalho na escola, porque eu senti que pra mim melhorou muito com esse curso, [...] a pesquisa foi muito boa, muito interessante, eu acho que se a gente conseguisse pôr dentro da escola uma vez por semana, uma vez por mês [...] eu sinto muita necessidade de falar essas coisas, que seja de bom, que seja de ruim”; de C, “é uma coisa que você vai construir ao longo do tempo [...] eu e algumas colegas, conseguimos nos libertar de muitas coisas graças a esse curso [...] isso fez bem pra mim. Deveria dar continuidade”; de D, “esse teu trabalho é

legal, eu gostei porque é voluntário, você vai se você quer e se você colocar essa condição como obrigatória não vai surtir o mesmo efeito. Eu sinto muito pelas professoras que já de início abandonaram, acho que elas precisavam muito desse curso. Acho que você deveria continuar com as atividades práticas”; e de K, “trabalhar mais na prática dentro da escola, fazer mais dinâmicas entre os colegas de trabalho e tentar fazer com que mais pessoas se engajem nesse tipo de trabalho”. Estes dados do Programa de Sampaio (2008) merecem ser reaplicados.

Comentários Finais

Com base nos comentários e nossas reflexões ao estudar estes dados, nos permitimos destacar que o desenvolvimento de um Programa de Apoio ao Bem-estar Docente como o de Sampaio (2008), a partir de revisões e implementações como as de Jesus (1998, 2002), podem oferecer elementos para a (re)construção de aspectos de bem-estar docente, do ponto de vista pessoal e profissional e favorecer os docentes da Educação Básica. Nossa análise, com base nos nossos estudos quanti- qualitativos nos anima a dizer que tendem a existir resultados positivos e animadores, na direção do bem-estar docente, pois vimos que, mesmo após dois anos da realização das oficinas, ainda estão surtindo os efeitos positivos desejados. Lembramos, ainda, que esta é uma linha de investigação-ação a ser mais otimizada futuramente, tentar ser aprimorada e redimensionada para atender a necessidades mais específicas, nos diversos contextos educacionais, ser desenvolvida com mais professores, talvez suas direções e até que sabe um dia com os alunos e seus pais, contribuindo não apenas para avaliar as situações de bem/mal-estar em que encontram-se, mas tentar intervir positivamente, no sentido de tentar desenvolver competências que os ajudem a serem capazes de superar suas adversidades e as do contexto, favorecendo sua construção profissional e pessoal.

Outro enfoque importante a ainda lembrado reside no campo do cuidado de si, com a saúde do próprio docente, já que quadros indicativos de enfermidades têm demonstrados que possuem enfermidades que merecem ser detectadas e tratadas, podendo também ser prevenidas, e que as exigências cotidianas causam o desgaste pessoal e profissional, que devem ser (re)conhecidas.

Referências bibliográficas

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

DOHMS, Karina P. Mal/bem-estar docente, auto-imagem e auto-estima e auto-realização em uma escola tradicional de Porto Alegre. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da PUCRS, Porto Alegre-RS, 2011.

ESTEVE, José M. **O mal-estar docente**. 3. ed. Barcelona: Paidós, 1994.

_____. **A terceira revolução educacional**. São Paulo: Moderna, 2004.

JESUS, Saul N. de. **Bem-estar dos professores**: estratégias para realização e desenvolvimento profissional. Porto: Porto Editora, 1998.

_____. Pistas para o bem-estar dos professores. **Educação**, ano XXIV, n. 43, p. 123-132, 2001.

_____. **Perspectivas para o bem-estar docente**. Porto: ASA Editores, 2002.

_____. **Professor sem stress**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

JESUS, Saul N.; ESTEVE, José M. Programa de formación para la prevención del malestar docente. **Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación**, v. 4, p. 43-54, 2000

JESUS, Saul N. de; MOSQUERA, Juan J. M.; STOBÄUS, Claus D. Impacto da Formação Contínua no Bem-Estar de Professores. **Iberopsicologia**, Lisboa- Portugal, 2005.

JESUS, Saul N. de; VIEIRA, Joana C.; MOSQUERA, Juan J. M.; STOBÄUS, Claus D.; ESTEVE, José M. Formação em Gestão de Stresse. **Revista Mal-Estar e Subjetividade**, v. 2, n. 4, p. 358-371, 2004.

JESUS, Saul N.; SAMPAIO, Adelar A.; STOBÄUS, Claus D.; MOSQUERA, Juan J. M. Promoção do bem-estar docente através de programa de formação continuada. **Polimorfia** (Mato Grosso), v.5, p.83 - 88, 2008.

JESUS, Saul N. et al. 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.

MENDES, A. R. **Saúde docente**: uma realidade detectada – em direção ao bem-estar e à realização profissional. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da PUCRS, Porto Alegre, 2012.

MOSQUERA, Juan J.; STOBÄUS, Claus D. O mal-estar na docência: causas e conseqüências. **Educação**, ano XIX, n.31, p. 139-146, 1996.

_____. O professor, personalidade saudável e relações interpessoais. In: ENRICONE, Dêlcia (Org.). **Ser Professor**. 4. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 91- 107.

_____. Auto-imagem, auto-estima e realização: qualidade de vida na universidade. **Psicologia, Saúde & Doenças**, v. 7, n. 1, p. 83 - 88, 2006.

STOBÄUS, Claus D. **Desempenho e auto-realização em amadores e profissionais de futebol**: análise de uma realidade e implicações educacionais. 1983. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1983.

STOBÄUS, Claus D.; MOSQUERA, Juan J. M.; TIMM, Edgar Z.; JESUS, Saul N. de; SAMPAIO, Adelar A. Rumo ao bem-estar docente. VI ANPED-SUL, 2010, **Anais...** Londrina-PR: UEL, 2010. p. 1 – 17.

SAMPAIO, Adelar A. Quantificação do Bem/Mal-estar Docente em Professores do Ensino Fundamental e Médio do Município de Ibema. VI ANPED-SUL, 2006, Santa Maria, **Anais...** 2006. p. 1-7.

_____. **Programa de Apoio ao Bem-estar Docente:** construção profissional e cuidar de si. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da PUCRS, Porto Alegre, 2008.

SAMPAIO, Adelar A.; STOBÄUS, Claus, D. Programa de apoio ao bem-estar docente: resultados quantitativos passados dois anos de seu desenvolvimento In: II Seminário Nacional de Educação, 2009, **Anais...** Francisco Beltrão: UNIOESTE, 2009. p. 1-11.

_____. Avaliação qualitativa de programa de apoio ao bem-estar docente. In: II Simpósio Nacional de Educação; XXI Semana de Pedagogia, 2010, **Anais...** Cascavel: UNIOESTE, 2010, p. 1-13.

ZACHARIAS, Jamile. **Bem-estar docente:** um estudo em escolas públicas de Porto Alegre. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.