

PRÁTICAS PARA A VALORIZAÇÃO E O BEM-ESTAR DE DOCENTES DO ENSINO BÁSICO

PRACTICES FOR THE VALORIZATION AND WELL-BEING OF BASIC EDUCATION
TEACHERS

PRÁCTICAS PARA LA VALORIZACIÓN Y EL BIENESTAR DE LOS DOCENTES DE
EDUCACIÓN BÁSICA

Luciana Karine de Souza ¹

Sophia Beylouni dos Santos Martínez ²

Claudio Simon Hutz ³

RESUMO: Este trabalho conecta dois estudos: um descritivo e uma proposta de intervenção baseada nos resultados do primeiro. Através do estudo descritivo foram analisados os valores que professores do ensino básico escolhem como mais importantes para ser um professor. Foi apresentada uma lista de 58 valores a 128 professores. Os mais escolhidos foram ser estudioso, empático, responsável, organizado, compreensivo, ter paciência e ser criativo. Com base na literatura sobre ansiedade, depressão e bem-estar em docentes, bem como nos resultados do estudo descritivo, foi criada uma proposta de intervenção com os sete valores destacados pela amostra. A proposta ProValor: Intervenção para a valorização e o bem-estar do professor está estruturada em dez encontros semanais ou quinzenais de uma hora e meia. Os encontros utilizam debates, tarefas e apresentações (breves introduções conceituais no início do encontro). As tarefas buscam manter o vínculo com a proposta. Cada valor é tratado em um encontro, posicionados do terceiro ao nono. Ao último, fundamental à intervenção, cabem a avaliação da intervenção, pontos fortes e sugestões para aprimoramentos para próximas edições. Sendo raras as propostas dessa natureza, antecipam-se ganhos, no mínimo, em reflexividade e motivação para constantes melhorias sobre o próprio trabalho e suas relações com o bem-estar.

Palavras-chave: Bem-estar docente; Valorização docente; Educação básica; Intervenção; Valores profissionais.

ABSTRACT: This paper connects two studies: a descriptive study and an intervention proposal based on the results of the former. The descriptive study analyzed the values that school teachers choose as the most important for a teacher. We presented a list of 58 values to

¹ Contato principal para correspondência editorial.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9641-6163>. E-mail: luciana.development@gmail.com.

² ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0048-7739>. E-mail: bsm.sophia@gmail.com.

³ ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3252-7339>. E-mail: claudio.hutz@gmail.com.

128 basic education teachers. The most chosen were being studious, empathetic, responsible, organized, understanding, having patience, and being creative. Based on the literature on anxiety, depression, and well-being in teachers, as well as on the results of the descriptive study, we designed an intervention proposal with the seven values highlighted by the sample. The proposal ProValor: Intervention for the appreciation and well-being of teachers is structured in ten weekly or biweekly meetings lasting one and a half hours. The meetings use debates, tasks, and presentations (brief conceptual introductions at the beginning of the meeting). The tasks seek to maintain a connection with the proposal. Each value is addressed in a meeting from the third to the ninth. The last step, which is fundamental to the intervention, involves evaluating the intervention, its strengths, and suggestions for improvements for future editions. Since proposals of this nature are rare, gains are anticipated, at the very least, in terms of reflexivity and motivation for constant improvements in the work and its relationship with well-being.

Keywords: Teacher well-being; Teacher appreciation; Basic education; Intervention; Professional values.

RESUMEN: Este trabajo articula dos estudios: uno descriptivo y una propuesta de intervención basada en los resultados del primero. A través del estudio descriptivo se analizaron los valores que los docentes de educación básica consideran más importantes para ser un buen profesor. Se presentó una lista de 58 valores a 128 docentes. Los valores más seleccionados fueron ser estudioso, empático, responsable, organizado, comprensivo, tener paciencia y ser creativo. Con base en la literatura sobre ansiedad, depresión y bienestar de los docentes, así como en los resultados del estudio descriptivo, se elaboró una propuesta de intervención basada en los siete valores destacados por la muestra. La propuesta ProValor: Intervención para la valorización y el bienestar del docente está estructurada en diez encuentros semanales o quincenales, con una duración de una hora y media cada uno. Los encuentros utilizan debates, tareas y presentaciones, con breves introducciones conceptuales al inicio de cada encuentro. Las tareas buscan mantener el vínculo con la propuesta. Cada valor se aborda en un encuentro, del tercero al noveno. El último encuentro, fundamental para la intervención, está destinado a la evaluación de la intervención, la identificación de sus fortalezas y la recopilación de sugerencias para su perfeccionamiento en futuras ediciones. Dado que son poco frecuentes las propuestas de esta naturaleza, se esperan beneficios, como mínimo, en términos de reflexividad y motivación para la mejora constante del propio trabajo y de sus relaciones con el bienestar.

Palabras clave: Bienestar docente; Valorización docente; Educación básica; Intervención; Valores profesionales.

INTRODUÇÃO

Nos cursos de graduação em Psicologia, as atividades de ensino, de pesquisa e de extensão no contexto escolar tendem a focalizar nos estudantes (ver, por exemplo, Narvaez, Bock, Souza, & Martínez, 2021). Entretanto, tem-se notado, na Psicologia, um crescente

interesse em dedicar pesquisa científica, extensão universitária e/ou experiências de estágio a um público com grande demanda por apoio a seu trabalho: o professor. O trabalho de Souza e Hutz (2021) é um exemplo para quem se interessa por intervenções positivas para o apoio a professores, tendo a Psicologia como área de fundamentação.

O objetivo deste texto é dar continuidade a esses esforços e propor atividades práticas que podem ser utilizadas por psicólogos ou estudantes de Psicologia em atividade de estágio, de extensão universitária e/ou de iniciação científica no campo escolar. Essas são todas oportunidades ímpares para contribuir diretamente para a valorização e o bem-estar psicológico do professor do ensino básico. Ademais, são oportunidades para contrabalançar o que a literatura científica nacional, publicada e disponível, tem relatado sobre os problemas com estresse, depressão e ansiedade que esses docentes enfrentam em nosso país (Benevides-Pereira, 2012; Borba, Diehl, Santos, Monteiro, & Marin, 2015; Carlotto, Braun, Rodriguez, & Diehl, 2014; Dalagasperina & Monteiro, 2014; Ferreira-Costa & Pedro-Silva, 2019; Franco et al., 2022; Freitas, Calais, & Cardoso, 2018; Hanzelmann et al., 2020; Koga et al., 2015; Monteiro & Brun, 2017; Pereira, 2017; Raush & Dubiella, 2013). São problemas sérios que não podem ser ignorados por um profissional da saúde como o psicólogo, nem por aqueles que almejam essa profissão.

As atividades propostas têm origem nos resultados da pesquisa de pós-doutorado “Promovendo a Valorização e o Bem-estar do Professor” (Souza, 2019). Dela participaram 128 docentes do ensino básico (especificamente vinculados ao ensino fundamental e/ou ao ensino médio) de diferentes estados brasileiros. Dentre as características sociodemográficas coletadas, eis as principais: 73,4% de mulheres; média de idade de 41,02 anos (DP = 9,76); 64,8% residentes no Rio Grande do Sul; 40,6% trabalhavam exclusivamente na rede privada, 20,3% na estadual, 9,4% na federal e 8,6% na rede municipal; 38,3% lecionavam exclusivamente para o nível fundamental, 30,5% para o nível médio e 31,3% para ambos. O tempo de trabalho total como docente variou de 2 a 14 anos para 46,9% dos participantes, e de 15 a 37 anos para os demais 53,1%. A pesquisa foi predominantemente de natureza quantitativa com a aplicação de questionários e escalas para avaliar aspectos que interferem no bem-estar do professor e seu trabalho (Souza, 2019), cujos resultados podem ser vistos em Souza et al. (2023).

Ponto de partida: O que é importante para ser professor(a)?

Além de questionários e escalas, foi criada uma lista com 58 características intitulada “O que é importante para ser professor(a)?” (Souza, 2017) – por exemplo, ser honesto, ser discreto, ser trabalhador. Esse instrumento foi elaborado com inspiração em Souza, Prestes e Freitas (2017), em Narvaez (2009) e na literatura científica sobre o trabalho docente (Benevides-Pereira, 2012; Borba et al., 2015; Carlotto et al., 2014; Dalagasperina & Monteiro, 2014; Ferreira-Costa & Pedro-Silva, 2019; Freitas et al., 2018; Hanzelmann et al., 2020; Koga et al., 2015; Monteiro & Brun, 2017; Pereira, 2017; Raush & Dubiella, 2013).

No instrumento “O que é importante para ser professor(a)?” (Souza, 2017), em primeiro lugar o participante lê a seguinte instrução: “Na lista a seguir, marque aqueles itens que você julga como mais importantes para alguém ser professor(a). Marque quantos quiser, mas marque os mais importantes.” Uma tabela de duas colunas lista as 58 características; logo abaixo há um campo para incluir uma sugestão (“Gostaria de sugerir uma opção? Ótimo! Por favor, escreva aqui:”). Em seguida, consta: “Agora, das opções que você marcou, escolha as três mais importantes para ser um(a) professor(a):”. Três espaços numerados são oferecidos para o docente redigir as três opções, dentre as que anteriormente havia livremente marcado na tabela. A seguir, o participante lê: “Por fim, destas três, indique a mais importante.” (Souza, 2017).

A quantidade de escolhas variou bastante, pois não foi estabelecido um máximo para as escolhas dentre as 58. Apenas três participantes, dos 128, decidiram redigir sugestões: “ser esforçado, ser dedicado” (também indicada como a segunda mais importante opção desta pessoa), “crer no poder da Educação” (que também a indicou como a primeira mais importante) e “amar o que faz” (escolhida como a terceira mais importante) (Souza, 2019). Essa baixa frequência de docentes redigindo sugestões é indicativo de que o instrumento “O que é importante para ser professor(a)?” (Souza, 2017) parece abarcar de modo completo o que docentes do ensino básico brasileiros identificam como características importantes para o exercício de sua profissão no país. Ainda assim, as sugestões sobre ser dedicado e ser esforçado, ainda que semelhantes em sentido, são interessantes e podem ser testadas em uma próxima versão da lista de características importantes para exercer a docência.

Feita a escolha das mais importantes, o docente deveria escolher, dentre elas, apenas três, para então dentre estas três eleger a mais importante. No entanto, notou-se que muitos

docentes não indicaram essa mais importante com base no trio pré-escolhido. Dessa forma, optou-se por não contabilizar essa escolha final (“a” mais importante), mas sim o trio de características. Portanto, foram somadas todas as escolhas nos 128 trios (Souza, 2019).

Como resultado, as sete características mais escolhidas, em ordem decrescente, foram: ser estudioso (43 participantes), ser empático (30), ser responsável (25), ser organizado (23), ser compreensivo (22), ter paciência (20) e ser criativo (19) (Souza, 2019). É a partir dessas opções, feitas pelos próprios professores, que são propostas atividades para intervenções com docentes no ensino básico.

Grupo focal com docentes do ensino básico: Abordando sete qualidades do professor

Segundo os docentes participantes, para ser professor é importante ser estudioso, empático, responsável, organizado, compreensivo, criativo e ter paciência. São qualidades que pouco surpreendem a quem exerce a profissão docente, mas que carecem de divulgação para os profissionais da saúde mental que procuram apoiar, de diferentes formas, o professor do ensino básico.

É coerente que a característica mais frequente tenha sido de natureza intelectual (ser estudioso), dada a profissão de docente dos participantes. É provável que nessa mesma direção tenha se baseado a escolha por ser organizado.

Em seguida, nota-se a empatia (ser empático), processo fundamental para uma adequada relação docente-estudante, bem como para a identificação dos percalços e das conquistas dos estudantes para melhor auxiliá-los. Isso facilita a atividade de lecionar e sua principal meta: a promoção da aprendizagem nos estudantes e seu avanço ao longo do ensino fundamental e/ou médio. Ademais, com a empatia, é possível ser compreensivo e ter paciência.

A responsabilidade, enquanto característica de cunho marcadamente moral, aparece em terceiro lugar, marcando a importância da relação entre as próprias ações e suas conexões e consequências para si e para outrem. Quanto à criatividade, pode se tratar tanto de uma habilidade para renovar as atividades intrínsecas à docência como uma flexibilidade para lidar com seus desafios e obstáculos.

Em suma, para ser professor(a) é muito importante estudar, ser empático e responsável. É uma tríade interessante que remete a aspectos intelectuais, cognitivo-afetivos e morais.

Em Souza (2020) encontram-se, em detalhes, a fundamentação metodológica, as instruções e o modo de aplicação de grupos focais para fins de pesquisa, de atividades de estágio e/ou de extensão universitária. Também em Souza e Hutz (2021) há detalhes sobre como estruturar um programa de intervenção ou um projeto de extensão direcionado para professores do ensino básico.

Com as referências mencionadas à disposição, apresentam-se as atividades dedicadas às sete qualidades citadas pelos docentes. Esta proposta de intervenção possui as características descritas a seguir.

PROVALOR: Intervenção para a valorização e o bem-estar do professor

I - Estrutura, organização, fundamentação metodológica e preparação

- encontros semanais ou quinzenais;
- com duração máxima de uma hora e meia;
- realizados, do início ao fim, na escola onde trabalham os docentes ou na faculdade/universidade que proporciona a supervisão de estágio para o estudante de Psicologia que conduzirá o grupo;
- em uma sala disponível somente para o grupo e sem interferências institucionais no andamento da intervenção;
- em cronograma (quais e quantos meses/semanas) negociado com: 1) O calendário de estágio do universitário; 2) O calendário de trabalho de seu supervisor; 3) O calendário letivo da escola e suas demais atividades e projetos que envolvem datas específicas; 4) O calendário de datas culturais festivas ou feriados oficiais; e 5) A disponibilidade dos docentes interessados em compor o grupo.

O acerto sobre local e datas é fundamental para garantir um mínimo de intervenção psicológica e de condições para futura adesão e comprometimento por parte de todos os envolvidos.

Como descrito detalhadamente em Souza (2020; sobre grupo focal como método, e não apenas como técnica para um único encontro), recomenda-se um mínimo e um máximo

de participantes para a realização de um grupo focal. No entanto, quando se tratar de uma atividade de estágio em Psicologia ou em uma prática profissional de um psicólogo escolar, é preciso adaptar as recomendações para a realidade da escola, ou escolas, envolvidas na intervenção. Recomenda-se que o convite seja realizado a um mínimo de cinco docentes e um máximo de oito, tendo em vista as possíveis flutuações na assiduidade aos encontros. Assim, espera-se garantir que cada encontro tenha um mínimo de três professores, já contando com faltas possíveis. Com essa previsão, tenta-se garantir que a intervenção siga em andamento e não precise ser interrompida nem ter encontros cancelados por falta de quórum.

O convite aos docentes precisa ser claro e objetivo. É preciso explicitar que se trata de uma atividade de estágio, semanal/quinzenal, conduzida pelo estagiário sob supervisão de um profissional psicólogo e com o objetivo de participar de debates e de atividades curtas sobre as qualidades para ser um professor. Também será fundamental apontar que a relevância da participação não está somente no auxílio à prática de estágio, mas também na oportunidade de participar de uma reflexão conjunta com o potencial de colaborar positivamente para o próprio trabalho docente, bem como o trabalho de futuros professores.

Caso a intervenção seja realizada com os docentes de uma mesma escola, é decisão do leitor utilizar as sete qualidades que indicadas aqui ou realizar uma nova consulta com o máximo de professores possível da escola escolhida, utilizando-se a lista de Souza (2017). De fato, essa consulta já serviria também para despertar a curiosidade dos docentes com relação à futura intervenção, dando ao estagiário, ou ao psicólogo, a oportunidade de apresentar-se aos docentes, interagir com eles, promovendo uma familiarização saudável para todos. Nesse sentido, recomenda-se que essa consulta seja realizada individualmente e na forma de uma enquête rápida, tendo à mão uma cópia do instrumento para cada docente poder marcar anonimamente suas escolhas na tabela e, em seguida, assinalar as três características mais importantes. Ao final de uma semana, pode-se ter à disposição dados suficientes para o cálculo da frequência de respostas dos trios ou mesmo da mais importante oriunda do trio.

II - Organização dos conteúdos em cada encontro da intervenção

A intervenção está estruturada principalmente em debates, tarefas e apresentações, realizadas durante os encontros e/ou no intervalo entre encontros. O debate corresponde ao processo central do método de grupos focais. Pode ser substituído pela expressão “bate-papo”, desde que o moderador proporcione, de fato, um contexto cientificamente fundamentado, no qual ocorram interações através da respeitosa e livre troca de ideias, nas suas similaridades e

diferenças (Souza, 2020). A apresentação, que pode receber uma expressão mais leve (por exemplo, “introdução ao encontro de hoje”, etc.) tem o propósito de introduzir os conceitos básicos da ciência psicológica que fundamentam o tópico tratado no encontro, fornecendo aos participantes um resumo com as referências utilizadas, demonstrando a conexão entre a intervenção que está sendo desenvolvida e sua origem científica. A tarefa tem dois objetivos: 1) manter o participante conectado com a intervenção nos períodos de tempo entre os encontros, em outros contextos para além do contexto do grupo; e 2) proporcionar experiências reflexivas e práticas (processos intrapessoais e interpessoais), aplicando conceitos e técnicas fundamentados em evidências a partir de literatura científica especializada. A seguir, relata-se a intervenção ProValor em seus dez encontros.

1º Encontro: Introdução

- Apresentações entre os integrantes. Objetivo do grupo. Cronograma. Combinações.
- Entrega da lista impressa das sete qualidades para os participantes. Estímulo a comentários livres, experiências positivas, negativas, exemplos gerais no contexto do trabalho docente, exemplos pessoais ao longo da vivência educacional na infância (ensino fundamental), adolescência (ensino médio) e adultez (ensino superior).
- Tarefa 1 (para o próximo encontro. Fornecer orientações redigidas, impressas ou por e-mail): Mostrar a lista para um colega-professor que não participa do grupo e pedir sua opinião sobre qual a mais importante.

2º Encontro: Em Busca das Qualidades

- Debate 1: Compartilhamento de experiências a partir da Tarefa 1.
- Debate 2: Existe uma lista ideal de qualidades para ser docente? Que diferenças há entre as gerações de docentes com relação a essas qualidades? E para os futuros docentes, que qualidades são fundamentais para abraçar essa profissão no ensino fundamental e/ou médio?

3º Encontro: Ser Estudioso

- Debate 3: O que é preciso para um docente ser estudioso? De que modo ser estudioso auxilia no trabalho docente? E na docência da sua área em especial (p. ex., matemática, química, educação física, artes, etc.)?
- Debate 4: “Quando eu era estudante” – Compartilhando experiências escolares da infância/adolescência sobre ser estudioso.
- Debate 5: Que estratégias podemos utilizar para estimular essa qualidade em nós mesmos (docentes)?
- Tarefa 2 (fornecer orientações redigidas, impressas ou por e-mail): Pesquisar diferentes estratégias, oportunidades, dicas para estimular a manutenção do estudo, da atualização, etc. relacionados a qualquer aspecto do próprio trabalho docente ou do trabalho docente em geral. Registrar e trazer no mínimo uma estratégia/oportunidade/dica.

4º Encontro: Ser Organizado

- Debate 6: Compartilhamento de experiências sobre a Tarefa 2.
- Debate 7: O que é preciso para ser organizado? De que modo ser organizado auxilia no trabalho docente? E na docência da sua área?
- Debate 8: “Quando eu era estudante” – Compartilhando experiências escolares da infância/adolescência sobre ser organizado.
- Tarefa 3 (fornecer orientações redigidas, impressas ou por e-mail): Pesquisar diferentes estratégias, oportunidades, dicas para estimular a qualidade de ser organizado, relacionada a qualquer aspecto do próprio trabalho docente ou do trabalho docente em geral. Registrar e trazer no mínimo uma estratégia/oportunidade/dica.

5º Encontro: Ser Empático

- Debate 9: Compartilhamento de experiências sobre a Tarefa 3.
- Apresentação 1: Breve definição do conceito de empatia em Psicologia, com exemplos, mostrando até três slides de *powerpoint* ou distribuindo uma página impressa com um resumo esquemático, indicando referência(s) bibliográfica(s). Sugere-se por base o texto Camino, Luna e Rique (2013). Conferir com os participantes a compreensão do conceito. Diferenciar empatia, simpatia e antipatia.

- Debate 10: Compartilhamento de experiências vividas de empatia entre docente-estudante e docente-docente.

6º Encontro: Ter Paciência

- Debate 11: Fui empático(a) na escola nessa semana que passou? Com colegas e/ou com estudantes? Focalizar nos momentos de empatia percebida.
- Debate 12: A paciência no trabalho docente: compartilhando experiências mal-sucedidas e o aprendizado a partir delas.
- Apresentação 2: Breve definição do conceito de autorregulação emocional em Psicologia, com exemplos, mostrando as estratégias inadequadas e as adequadas de autorregulação, em até três slides de *powerpoint* ou distribuindo uma página impressa com um resumo esquemático, indicando referência(s) bibliográfica(s). Sugere-se por base o texto de Páez e Costa (2014). Conferir com os participantes a compreensão do conceito e das estratégias adequadas.
- Tarefa 4 (fornecer orientações redigidas, impressas ou por e-mail): Anotar as estratégias inadequadas de regulação emocional percebidas na escola (em si, em colegas, em estudantes, etc.) durante a semana. Buscar aplicar estratégias adequadas de autorregulação emocional durante a semana consigo. Registros pessoais e individuais: não será solicitado que esses registros sejam entregues nem lidos no grupo.

7º Encontro: Ser Compreensivo

- Debate 13: Compartilhamento opcional de experiências sobre as estratégias de regulação emocional observadas e as de autorregulação emocional aplicadas na semana que passou.
- Apresentação 3: Breve definição do conceito de autocompaixão em Psicologia, com exemplos, em até três slides de *powerpoint* ou distribuindo uma página impressa com um resumo esquemático, indicando referência(s) bibliográfica(s). Sugere-se por base os textos de Souza, Ávila-Souza e Gauer (2016), Souza e Hutz (2016) e, principalmente, o capítulo detalhado de Souza e Hutz (2021). Conferir com os participantes a compreensão de autocompaixão.
- Tarefa 5 (fornecer orientações redigidas, impressas ou por e-mail): Escrever uma carta de autocompaixão para si (ver detalhes em Souza & Hutz, 2021), tratando de um assunto que costuma fazê-lo(a) se sentir mal. Escrever essa carta como se fosse um(a) amigo(a) imaginário(a) incondicionalmente bondoso(a), compassivo(a) e receptivo(a); ler a carta para si todos os dias da próxima semana.

8º Encontro: Ser Responsável

- Debate 14: Compartilhamento de experiências sobre a Tarefa 5.
- Apresentação 4: Breve definição do conceito de responsabilidade em Psicologia, com exemplos, em até três slides de *powerpoint* ou distribuindo uma página impressa com um resumo esquemático, indicando referência(s) bibliográfica(s). Sugerimos por base os textos de Biaggio (1997) e de La Taille (2005), que apresentam o modo como os teóricos Jean Piaget e Lawrence Kohlberg tratam do conceito. Conferir com os participantes a compreensão de responsabilidade em Psicologia.
- Debate 15: Debate de dilema moral envolvendo situação ocorrida em escola e entre docente(s) e estudante(s). Recomenda-se o dilema moral “Dilema da Música no Celular na Escola” (Souza & Martínez, 2018; ver Anexo). Para a condução do debate, recomendam-se as instruções sobre as técnicas de debate de Lawrence Kohlberg e de Georg Lind descritas em Souza (2008).

9º Encontro: Ser Criativo

- Apresentação 5: Breve definição do conceito de criatividade em Psicologia, com exemplos, em até três slides de *powerpoint* ou distribuindo uma página impressa com um resumo esquemático, indicando referência(s) bibliográfica(s). Sugerimos por base o texto de Silva e Nakano (2012). Conferir com os participantes a compreensão de criatividade em Psicologia.
- Debate 16: O que é preciso para um docente ser criativo? De que modo ser criativo auxilia no trabalho docente? E na docência da sua área em especial (p. ex., matemática, química, educação física, artes, etc.)?
- Tarefa 6 (fornecer orientações redigidas, impressas ou por e-mail): Como preparação para o último encontro da intervenção, eleger, dentre as sete qualidades abordadas (estudo, organização, empatia, paciência, compreensão, responsabilidade e criatividade), aquela com a qual mais se identifica e a que considera mais importante para ser professor(a).

10º Encontro: Avaliação e encerramento

- Debate 17: Compartilhamento de experiências sobre a Tarefa 6.
- Debate 18: Qual qualidade deveria constar em uma próxima edição da intervenção? Por quê?
- Avaliação da intervenção. Pontos fortes da intervenção e sugestões para aprimoramentos para a próxima edição. Despedida.

Ponto de chegada: Valorizando nossos docentes e promovendo seu bem-estar

Apresentou-se a proposta de intervenção com docentes do ensino básico brasileiro: ProValor – Valorização e bem-estar do professor. Esperamos que psicólogos e estudantes de graduação em Psicologia possam aproveitá-la em suas atividades com professores do ensino fundamental e médio de escolas públicas ou privadas. São aceitos de muito bom grado quaisquer feedbacks sobre a utilização da intervenção e os autores se colocam à disposição para troca de ideias sobre a experiência.

Profissionais da Psicologia que buscam contribuir para a valorização e o bem-estar psicológico do docente do ensino básico brasileiro, seja na rede pública, seja na rede privada, podem usufruir da proposta apresentada. Ademais, estudantes de Psicologia que estejam planejando ou realizando atividades práticas ou estágios nesse contexto, mais especificamente, no ensino fundamental e/ou médio terão suporte detalhado e cientificamente embasado para uma intervenção completa ou para atividades utilizadas separadamente aqui oferecidas.

As atividades de estágio, ou mesmo de trabalho, no campo da psicologia escolar podem colaborar, e muito, para a valorização e o bem-estar do docente. Há fundamentação teórica e técnica disponíveis para isso em Psicologia. Na presente oportunidade, espera-se ter contribuído nessa direção.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Benevides-Pereira, A. (2012). Considerações sobre a Síndrome de Burnout e seu impacto sobre o ensino. *Boletim de Psicologia*, LXII (137), 155-168.
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0006-59432012000200005&lng=pt&tlng=pt
- Biaggio, A. M. B. (1997). Kohlberg e a “comunidade justa”: Promovendo o senso ético e a cidadania na escola. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 10(1), 47-69.
<https://doi.org/10.1590/S0102-79721997000100005>
- Borba, B., Diehl, L., Santos, A., Monteiro, J., & Marin, A. (2015). Síndrome de Burnout em professores: Estudo comparativo entre o ensino público e privado. *Psicologia Argumento*, 33(80), 270-281. <https://doi.org/10.7213/psicol.argum.33.080.AO04>
- Camino, C., Luna, V., & Rique, J. (2013). O conceito de empatia na psicologia. Em C. S. Hutz e L. K. de Souza (Orgs.), *Estudos e pesquisas em psicologia do desenvolvimento e da personalidade: Uma homenagem a Angela Biaggio* (pp. 171-188). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Carlotto, M., Braun, A., Rodriguez, S., & Diehl, L. (2014). Burnout em professores: Diferença e análise de gênero. *Contextos Clínicos*, 7(1), 86-93.
<https://doi.org/10.4013/ctc.2014.71.08>
- Dalagasperina, P., & Monteiro, J. (2014). Preditores da síndrome de burnout em docentes do ensino privado. *Psico-USF*, 19(2), 265-275.
<https://doi.org/10.1590/1413-82712014019002011>
- Ferreira-Costa, R., & Pedro-Silva, N. (2019). Níveis de ansiedade e depressão entre professores do Ensino Infantil e Fundamental. *Pro-Posições*, 30, e20160143.
<https://doi.org/10.1590/1980-6248-2016-0143>
- Franco, A. F., Murgo, C. S., & Costa Filho, J. de O. (2022). Implicações do contexto de trabalho no bem-estar docente: Uma revisão de escopo. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, 22(4), 2194-2202.
<https://doi.org/10.5935/rpot/2022.4.23407>
- Freitas, G., Calais, S., & Cardoso, H. (2018). Estresse, ansiedade e qualidade de vida em professores: Efeitos do relaxamento progressivo. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22(2), 319-326. <https://doi.org/10.1590/2175-35392018018180>
- Hanzelmann, R., Pereira, E., Velasco, A., Silva, A., Oliveira, E., & Passos, J. (2020). Estresse do professor do ensino fundamental: O ambiente em evidência. *Research, Society, and Development*, 9(8), e53982910. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i8.2910>
- Koga, G., Melanda, F., Santos, H., Sant’Anna, F., González, A., Mesas, A., & Andrade, S. (2015). Fatores associados a piores níveis na escala de Burnout em professores da educação básica. *Cadernos de Saúde Coletiva*, 23(3), 268-275.
<https://doi.org/10.1590/1414-462X201500030121>

- La Taille, Y. (2005). Desenvolvimento do juízo moral. *Viver Mente & Cérebro (Especial Piaget)*, 76-88.
- Monteiro, J., & Brun, L. (2017). Como estão nossos professores: Saúde e adoecimento mental no ensino privado do Rio Grande do Sul. *Revista Textual*, 11, 10-15.
- Narvaez, D., Bock, T., Souza, L. K. de, & Martínez, S. B. dos S. (2021). Promoção do caráter moral e da expertise ética: O Modelo RAVES. Em C. T. Reppold e C. S. Hutz (Orgs.), *Intervenções em Psicologia Positiva no Contexto Educacional* (pp. 47-70). São Paulo: Vetor.
- Narvaez, D., & Lies, J. (2009). *Nurturing character in the classroom, EthEx Series, Book 3: Ethical Motivation*. Notre Dame, IN: ACE Press.
- Páez, D., & Costa, S. (2014). Regulación afectiva (de emociones y estado de ánimo) en el lugar de trabajo. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 14(2), 190-203. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572014000200006&lng=pt&tlng=es
- Pereira, M. (2017). De que hoje padecem os professores da educação básica? *Educar em Revista*, 64, 71-87. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.49815>
- Rausch, R., & Dubiella, E. (2013). Fatores que promoveram mal ou bem-estar ao longo da profissão docente na opinião de professores em fase final de carreira. *Diálogo Educacional*, 13(40), 1041-1061. <https://doi.org/10.7213/dialogo.educ.13.040.DS11>
- Silva, T., & Nakano, T. (2012). Criatividade no contexto educacional: análise de publicações periódicas e trabalhos de pós-graduação na área da psicologia. *Educação e Pesquisa*, 38(3), 743-759. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022012005000013>
- Souza, L. K. de (2020). Recomendações para a realização de grupos focais na pesquisa qualitativa. *PSIUNISC*, 4(1), 52-66. <https://doi.org/10.17058/psiunisc.v4i1.13500>
- Souza, L. K. de (2019). *Relatório Final de Pós-Doutorado*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.
- Souza, L. K. de (2017). *O que é importante para ser professor(a)?* Instrumento de pesquisa. Laboratório de Mensuração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.
- Souza, L. K. de (2008). O debate de dilemas morais na universidade. *Psicologia Escolar e Educacional*, 12(1), 169-183. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572008000100012>
- Souza, L. K. de, Ávila-Souza, J., & Gauer, G. (2016). Escala de Autocompaixão. Em C. S. Hutz (Org.), *Avaliação em psicologia positiva: Técnicas e medidas* (pp. 169-177). São Paulo: CETEPP.

- Souza, L. K. de, & Hutz, C. S. (2021). Intervenções positivas para a valorização e o bem-estar de professores. Em C. T. Reppold e C. S. Hutz (Orgs.), *Intervenções em Psicologia Positiva no Contexto Educacional* (pp. 21-46). São Paulo: Vetor.
- Souza, L. K. de, & Hutz, C. S. (2016). A autocompaixão em mulheres e relações com autoestima, autoeficácia e aspectos sociodemográficos. *PSICO (Porto Alegre)*, 47(2), 89-98. <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2016.2.21185>
- de Souza, L. K., Martínez, S. B. dos S., Gauer, G., Bataglia, P. U. R., & Hutz, C. S. (2023). Factors influencing life satisfaction in basic education teachers. *Psico-USF*, 28(4), 825-836. <https://doi.org/10.1590/1413-82712023280413>
- Souza, L. K. de, & Martínez, S. B. dos S. (2018). *Dilema da música no celular na escola* [Material de pesquisa e extensão universitária]. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.
- Souza, L. K. de, Prestes, A., & Freitas, L. (2017). Which Values Parents Wish for Their Children? [Resumo]. Em *Conference Program of the 43rd Association for Moral Education Annual Conference* (p. 36). Saint Louis, MO: AME.

ANEXO

Dilema “Música no Celular na Escola”

Souza & Martínez (2024), inspirado em relato de Biaggio (1997)

Antônio é um professor muito querido na escola em que trabalha. Ele é amigo dos alunos e suas aulas são proveitosas e divertidas. Além de dar aulas, Antônio monitora os corredores durante o recreio. Certa vez, no corredor em frente às salas da direção, encontrou o aluno Pedro ouvindo música alta com seu celular, sem fones. Antônio pediu a Pedro que abaixasse o volume da música. Pedro ouviu, mas ignorou. O professor tentou outras vezes, pedindo ao aluno que reduzisse o volume, pois atrapalhava o trabalho das secretarias e direção da escola, e que isso não era adequado nesse local da escola. Pedro continuou ignorando, e quando Antônio virou as costas ao aluno, este foi atrás do professor e colocou a música bem alta em seu ouvido. Antônio pulou de susto, virou-se, pegou o celular da mão do aluno e atirou-o no chão, quebrando-o. Pedro assustou-se com a reação do professor, grita com ele e parece prestes a agredi-lo. Salete, assistente administrativa da escola, está vendo tudo e sente que precisa fazer algo. Ela também sabe que Pedro tem tido problemas em casa, com seus pais brigando muito.

Salete sente-se em conflito e acredita que deveria interferir. O que ela deveria fazer? Por quê?

Questões para estimular debate:

- 1) Você acha que o professor Antônio agiu certo ao atirar o celular no chão? Por quê?
- 2) O que você pensa sobre o que Pedro fez, assustando o professor?
- 3) Pedro, por estar com problemas em casa, poderia ser desculpado?
 - a. Se Pedro não estivesse passando por problemas com os pais em casa, você manteria sua resposta?
- 4) O professor Antônio nunca havia agido assim, é sempre muito querido por todos na escola. Ele poderia ser desculpado? Deveria ser punido? Por quê?
 - a. E se Antônio fosse um professor difícil, tido como chato? Isso faria diferença na sua decisão?
- 5) Faria alguma diferença se o celular de Pedro foi muito ou pouco quebrado?
- 6) E se Pedro tivesse algum problema psicológico que dificultasse o controle sobre seus impulsos, seu comportamento? Isso faria alguma diferença na sua decisão?

7) A questão se resolveria de modo mais fácil se Pedro quebrasse o celular do professor?