



## FORMAÇÃO DE PROFESSORAS, EDUCAÇÃO LIBERTADORA E BEM-ESTAR

Adriana do Carmo Corrêa Gonçalves<sup>1</sup>  
Viviane Laureano dos Santos<sup>2</sup>  
Geni de Oliveira Lima<sup>3</sup>

### RESUMO

Diante dos inúmeros desafios que afrontam o cotidiano escolar, nosso olhar se reportou para as professoras, ou melhor, para o seu bem-estar. Foi nossa preocupação conhecer como o tema bem-estar ocupa lugar nas pesquisas do campo educacional. Seguimos pela pesquisa bibliográfica, com recorte exploratório, averiguando como as pesquisas têm se posicionado em relação às condições de trabalho que podem promover o bem-estar nas escolas. O referencial teórico considerou as ideias de defendidas pela educação libertadora, ressaltando a relação entre bem-estar e educação libertadora, na medida em que a gestão democrático-participativa carrega potenciais para valorização das narrativas docentes e se ergue com base no diálogo e escuta ativa das professoras. A gestão escolar que se preocupa com a humanização acena para os corpos-vidas que constituem a estrutura da escola. Corpos-vidas estes que se desdobram para oferecer um acolhimento digno diariamente a diversos discentes, abrindo mão por diversas vezes de si mesmo na busca de colher flores em meio a um terreno árido. Nossa análise se ocupou especificamente do GT 08 – Formação de professores da ANPEd, com um recorte temporal dos três últimos anos de reunião, 2017, 2019 e 2021. De um total de 90 trabalhos aprovados, nenhum apresentava no título a palavra “bem-estar”. Em face da complexidade do tema, esse texto trouxe uma reflexão sobre a realidade dos corpos-vidas de tantas docentes brasileiras.

**Palavras-chave:** Bem-estar docente, Educação Libertadora e Docência.

### INTRODUÇÃO

A educação brasileira enfrenta muitos desafios, no que diz respeito à gestão democrática, ao financiamento, ao sucateamento das políticas públicas, ao descaso do poder público com a educação de qualidade, aos constantes episódios de violência escolar, ao desgaste

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRJ, professora Adjunta na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação da Baixada Fluminense. E-mail: dendrikagoncalves@gmail.com

<sup>2</sup> Pedagoga formada pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. E-mail: vivilaureano1997@gmail.com

<sup>3</sup> Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ-FFP. E-mail: genilima@gmail.com

físico e emocional das professoras<sup>4</sup> e a outras questões de igual importância, como a carência de políticas públicas que reverberem no cotidiano da educação pública. Como tais políticas no Brasil não são promovidas e financiadas qualitativamente pelo poder público e como a maior parte dos cidadãos só tem acesso à escola pública, é comum que professoras recebam demandas que deveriam ser atendidas por outras formas de assistência, como a social, de saúde, psicológica, de habitação, trabalho e renda. “A falta de alguns profissionais nas escolas, principalmente públicas, fazia com que os professores, além de cumprir suas funções específicas, tivessem de exercer as funções dos ausentes. Em todos os lugares ouvimos que eles eram, em suas próprias palavras, médicos, enfermeiros, psicólogos, padres/pastores, pacificadores, conselheiros, assistentes sociais.” (FERREIRA, 2019, p. 4).

O campo educacional é um terreno fértil; apesar dos desgastes e enfrentamentos políticos cotidianos, é um campo com potencialidades e condições básicas para florescer. Todavia, florescer no semiárido é sempre mais desgastante, não é fácil ter flores em regiões como essa. Em contrapartida, em terrenos úmidos e com clima mais ameno, as flores brotam com mais facilidade e maior intensidade. Percebamos que não direcionamos o debate para dimensão individual, não estamos tratando de resiliência, mas de condições de trabalho mais amenas. Condições gestadas no e com o coletivo, tendo como premissas a democracia e o diálogo.

Ao olhar para a educação e para as escolas, sentimos que, em alguns momentos, o contexto se aproxima do terreno semiárido; já em outros observamos que o campo está mais propício para as flores. Algumas realidades escolares oscilam tanto no tipo de terreno como no clima, e ainda assim fazem florescer no semiárido. Algumas escolas constituem suas identidades assumindo o compromisso de florescer com menor ou maior dificuldade. É importante esclarecer que a metáfora do terreno e das flores é recurso para enfatizar os diferentes desafios do contexto escolar, para se atingir educação de qualidade, sem, contudo, adoecer as professoras.

Para florescer é necessário cuidar, principalmente cuidar de quem cuida. Sendo assim, diante dos desafios que a escola/educação brasileira enfrenta, nosso foco neste texto é debater quem cuida da professora da educação básica.<sup>5</sup> Para desenvolver nosso objetivo, nos recorreremos

---

<sup>4</sup> De acordo com o censo escolar 2020, 81% dos profissionais da educação básica, no ensino fundamental é feminino, por isso, nesse texto, o termo “professoras” engloba os dois gêneros, haja vista que consideramos a representatividade quantitativa assinalada no censo.

<sup>5</sup> Nosso foco é exclusivo em professoras da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Profissionais licenciados em cursos de Pedagogia e Escola Normal no Ensino Médio.

à pesquisa bibliográfica, que permitiu o aprofundamento teórico do tema, a partir das discussões no campo da formação de professores.

Pela natureza da pesquisa, nosso percurso metodológico se debruçou sobre as produções do Grupo de Trabalho 8 (GT-8) da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), que se dedica a pesquisas sobre formação, políticas e práticas de professores. Optamos por investigar como a questão do cuidado/atenção às professoras é abordado ou não nesse GT, considerando os trabalhos aprovados para comunicação oral nos últimos três encontros da associação (2017, 2019 e 2021). “É a metodologia que explicita as opções teóricas fundamentais, expõe as implicações do caminho escolhido para compreender determinada realidade e o homem em relação com ela”, observa Minayo (1994, apud LIMA; MIOTO, 2007, p. 39). A ANPEd existe de 1978, com importância crescente no que concerne à divulgação de trabalhos de pesquisas em Educação.

Para compor parte significativa da discussão teórica, flertamos com autores que trazem debates importantes para nossas reflexões, como Arroyo (2012) e Freire (2002 e 2011). Arroyo (2012) aborda a emergência da escola pública brasileira, desde a democratização da educação, com especial atenção às crianças e adolescentes que, segundo ele, no século XXI adentram a escola trazendo corpos outros.

Corpos marcados por miséria, violência e pobreza, corpos que se diferenciam daqueles que circulavam o cotidiano da escola até os anos 1970, quando a instituição não estava tão acessível para toda a população. A sensibilidade com a qual o autor traz à tona a importância do reconhecimento e da valorização dos corpos discentes é expressa na mesma intensidade, com que aborda a valorização dos corpos das professoras. Para Arroyo (2012), a gestão educacional deve assumir uma ética que se preocupe com o cuidado docente, proporcionando na escola acolhimento e cuidado.

Já Freire (2002), quando aborda os saberes necessários para a prática docente, oferece grandes contribuições para o debate que precisa incluir o bem-estar das professoras, uma vez que as proposições dele se entrelaçam com as emoções, os cuidados e os afetos positivos. Uma pedagogia que se pautar pelo diálogo, pelo saber ouvir e pela amorosidade apresenta potencialidades para o estabelecimento de melhores condições de trabalho docente.

A formação de professoras no Brasil se atrela à ideologia e às concepções pedagógicas de cada período; portanto, não há educação neutra. A educação como ato político e humano está a serviço de um conjunto de práticas e ideologias, estando sempre associada a um paradigma, mesmo de forma implícita.

Cada ideologia pedagógica condiciona a prática docente, que pode se pautar por diferentes correntes: tradicional, tecnicista, progressista... Em cada uma dessas correntes se situam ações políticas e movimentos educacionais. Na tradicional, há uma ruptura com as realidades, nada impacta o processo de ensino aprendizagem, nem as culturas e nem as desigualdades. Nesse caso, metodologia docente se pauta pelos pressupostos da neutralidade e a prática se centra na figura austera da professora, detentora absoluta do saber. Cabe aos alunos a assimilação e absorção passiva do conteúdo que é transmitido. A professora fala, apresenta o conteúdo, priorizando o método expositivo. Na pedagogia que se assenta na corrente tradicional ou liberal, pouco importam os corpos precarizados (ARROYO, 2012) que chegam à escola e desafiam práticas centradas em conteúdo descolado dos contextos adversos.

Enquanto na metodologia tradicional o aluno é uma página em branco, oprimido ainda mais pelos mecanismos escolares, na corrente progressista um novo paradigma se ergue.

Não quero dizer que 4 x 4 são 16 para um professor progressista e 14 para um professor conversador. O que quero dizer é que a própria compreensão do que é ensinar, do que é aprender e do que é conhecer tem conotações, métodos e fins – diferentes para um e para outro (FREIRE, 2001, p. 29).

De acordo com Freire (2001), na educação progressista as professoras têm a responsabilidade de conduzir o pensar certo por metodologias diferentes das professoras da educação tradicional. É urgente que a docência progressista se traduza pelo exemplo, mantendo coerência entre o discurso e a prática. A ação docente se estabelece através da relação dialógica, numa prática que tece críticas às realidades e incorpora as diferentes culturas e identidades de educandas e educandos.

A professora não detém o conhecimento, mas atua como mediadora na construção do conhecimento de educandos e educandas, atuando com a rigorosidade metódica necessária na condução das diferentes aprendizagens. Ela organiza a sala de aula de modo que o respeito, a escuta e a amorosidade sejam interfaces da relação pedagógica, que tem o educando como protagonista. Ao tratar da corrente progressista, Libâneo (2006) destaca “[...] tendências que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação” (p.32).

Um dos grandes precursores da educação libertadora, Paulo Freire pensou numa educação que se contrapusesse à liberal. Grande educador e patrono da educação brasileira, Freire é conhecido nacional e internacionalmente por sua proposta de educação libertadora. No



livro *Pedagogia do oprimido*, Freire (1987) traz críticas contundentes à educação tradicional, nomeada por ele como “bancária” e anuncia a pedagogia libertadora.

Embora a prática pedagógica não esteja circunscrita rigidamente a essas duas correntes, é importante observar o que predomina na ação docente, a prática tradicional ou libertadora. Lembrando que a professora progressista precisa se posicionar diferentemente da liberal. A identificação dessas professoras se encontra no compromisso que elas assumem de ensinar (FREIRE, 2001).

Freire é uma referência importante para pensarmos a escola, o bem-estar docente e a prática pedagógica. Sua proposta educativa flerta com a amorosidade e com a escuta e oferece alicerces para a construção de afetos positivos e de cuidados que contribuem para o bem-estar tanto da professora como das (os) educandas (os).

Ao ressaltarmos Freire, trazemos para o centro da educação os sujeitos da escola, suas identidades, culturas, dores, vivências, realidades e corpos. E diante desse contexto plural e desigual que enriquece e desafia o cotidiano escolar, Arroyo (2012) adverte os gestores para que atentem para os corpos, o que, segundo ele, já começa a ocorrer:

Os corpos, tanto dos educandos como dos seus mestres, puxam nossa atenção gestora para as condições humanas ou desumanas de trabalho nas escolas. Esquecemos de planejar espaços dignos de trabalho. Aumenta a consciência entre os docentes-educadores e gestores de que esses corpos-vidas tão precarizados que chegam, não cabem na organização dos tempos-espacos, nem nas estruturas de trabalho de uma escola pensada para outras infâncias e adolescências (ARROYO, 2012, p. 32).

Arroyo (2012) faz uma indagação, que diz respeito aos gestores de escola pública: os sujeitos das escolas estão humanizados ou coisificados? Sabemos que toda generalização desqualifica o trabalho acadêmico, por isso, não pretendemos generalizar, mas compartilhar angústias. É muito comum, no início do ano letivo, as escolas de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental realizarem palestras pontuais para receber as professoras e desenvolverem ações voltadas para o acolhimento de educandas e educandos. Parte do acolhimento se restringe à ornamentação de murais, decoração de salas, elaboração de lembranças, propostas de atividades lúdicas.

Em algumas instituições, há uma cultura escolar que “impõe” o desenvolvimento de ações direcionadas para o acolhimento de educandos e educandas, mas sem também acolher as professoras. O resultado são corpos precarizados se programando automaticamente para receber outros corpos precarizados. E nesse movimento mecânico, os corpos-vidas se perdem no emaranhado de políticas, fichas, avaliações e burocracias, adoecendo a si mesmos e adoecendo

o outro. “E o terreno úmido que poderia florescer, vai se tornando semiárido. [...] falta sensibilidade gestora para os corpos dos (das) docentes-educadores (as) que chegam à escola, à docência já cansados de longos percursos, de casa para escola, de uma rede escolar para outra” (ARROYO, 2012, p. 33).

Não por acaso, o bem-estar docente se insurge como um assunto de grande vulto na profissão docente. O bem-estar está diretamente ligado ao prazer e à satisfação, interfaces subjetivas que proporcionam equilíbrio emocional e social.

O acolhimento aos corpos de educandas e educandos é necessário e importante, mas não pode ocorrer dissociado do cuidado e do afeto necessários aos corpos-vidas das professoras. Wallon estabelece uma relação íntima entre emoção, afetividade e cognição; desse modo, afetos positivos contribuem para o bem-estar e para a emoção que influenciam na aprendizagem. Consideramos afetos positivos os sentimentos que geram alegria, prazer e satisfação. “Afeto positivo (AP) diz respeito ao quanto uma pessoa está se sentindo entusiasmada, ativa e alerta” (MACHADO; ARAUJO, 2021, p. 1368).

Machado e Araújo (2021) apontam ainda que há alguns aspectos que favorecem a promoção do bem-estar de professoras na escola: a relação professora-educando, professora-família, professora com seus pares e o trabalho organizacional. Sendo assim, é importante que a gestão esteja sensível e preparada para fundar uma ética gestora que cuide do bem-estar dos corpos-vidas que assumem a tarefa de cuidar e ensinar os corpos-vidas das educandas e dos educandos.

Na corrente tradicional, a emoção e as interações, assim como o cuidado em sua dimensão ampla não são preocupações primárias. É sempre bom ter em mente que a pedagogia que se propõe tradicional se fundamenta no distanciamento entre professora e alunas (os). Desse modo, escolas que se assumem tradicionais dificilmente se ancoram em práticas interativas, amorosas e de cuidado. Todavia, as pesquisas salientam que as interações com as crianças no ambiente escolar afetam positivamente as experiências das professoras. Analisando a atuação de uma professora, Machado e Araújo (2021) observam: “[...] percebemos que ela costumava manter uma interação permanente com as crianças e escutá-las de modo atento. A professora Nathália manifestava sinais de bem-estar docente [...]” (p. 1368).

Em função de dispositivos legais, as escolas públicas têm maior autonomia para traduzir na prática gestora os princípios democráticos e participativos. Não é opção do gestor público (prefeito ou governador) ou da gestão escolar praticar a gestão democrática. Assumir a gestão democrática na educação pública é um imperativo legal. Na educação pública, as chances de as professoras experimentarem uma concepção de educação não tradicional podem ser maiores.



Fora da educação tradicional, as oportunidades para que os corpos-vidas sejam valorizados e compreendidos pela educação libertadora se ampliam.

Nosso recorte aborda a gestão e suas potencialidades nos processos que podem contribuir para o bem-estar das professoras; apesar disso, entendemos que esse é um processo que extrapola a ação da gestão e precisa ser abordado nos cursos de Licenciatura. O currículo da formação de professores deveria ocupar-se do bem-estar das professoras, seja pela saúde, mental e emocional dos trabalhadores da escola, seja pelo processo de ensino-aprendizagem. Todavia, muitos são os desafios, uma vez que nem as correntes pedagógicas que são temas seculares foram qualitativamente incorporadas à formação de professores. “Deve-se salientar, ainda, que os conteúdos dos cursos de licenciatura, ou não incluem o estudo das correntes pedagógicas, ou giram em torno de teorias de aprendizagem e ensino que quase nunca têm correspondência com as situações concretas de sala de aula.” (LIBÂNEO, 2006, p. 19)

### **Bem-estar de professoras: como esse tema figura no GT-8 – Formação de professores da ANPEd**

Esse estudo bibliográfico tem um recorte exploratório; é uma pesquisa em desenvolvimento, que, nesta primeira fase, se caracterizou pelo mapeamento e análise bibliográfica. As informações foram analisadas no portal eletrônico da ANPEd, com consulta realizada em 25 de maio de 2022, considerando os três últimos encontros da associação. Fizemos esse recorte temporal pensando na limitação necessária para esse texto e na precocidade do objeto, uma vez que se trata de tema com abordagem recente na educação. De acordo com Machado e Araújo (2021) “o bem-estar docente constitui uma temática emergente na literatura educacional brasileira, os estudos sobre o tema começam a aparecer a partir do ano de 2005”.

Durante o mapeamento, pesquisamos no universo total de trabalhos apresentados no GT-8 – Formação de professores nos encontros de 2017, 2019 e 2021, incluindo as comunicações, por serem resultados de pesquisas concluídas. Nosso mapeamento se desdobrou por duas perspectivas: a) identificar do total de trabalhos apresentados quantos trazem no título a palavra “bem-estar”; e b) em função dos títulos dos trabalhos quantos trazem palavras que podem estar relacionadas ao bem-estar docente, como, por exemplo, “escuta”, “democracia”, “autonomia”, “sentidos”, “vivência”, “trabalho docente”, “diálogo” e outras. Para seleção dessas palavras, ancoramos nas ideias conceituais da educação libertadora e nas pesquisas de Machado e Araújo (2021). Uma vez observadas nos títulos as palavras, analisamos os resumos dos trabalhos para verificar se havia relação com os corpos-vidas das professoras.

**Quadro 1 – Universo do total de trabalhos no GT-8 e o quantitativo de títulos que apresentam a palavra “bem-estar”**

Universo total de comunicações orais	Ano da reunião	Quantitativo de títulos com a palavra “bem-estar”
37	2021	0
23	2019	0
30	2017	0

De acordo com os dados encontrados na elaboração do quadro 1, é constatado que o tema do bem-estar docente ainda não é um assunto presente no GT-8 – Formação de professores da ANPEd ou, pelo menos, não aparece nos títulos das comunicações apresentadas. Somando o quantitativo de trabalhos nos anos 2017, 2019 e 2021, observamos que 90 trabalhos foram apresentados e nenhum trouxe no título a palavra “bem-estar”. Talvez o fato de o assunto ser emergente na educação justifique a ausência do tema nos títulos dos trabalhos abordados. Outra possibilidade pode ser que, pela temática estar articulada com as subjetividades e os afetos positivos, o assunto seja objeto de estudo da psicologia em vez de da educação.

A frequência zero para o assunto bem-estar envolvendo a formação das professoras e a gestão escolar, no título dos trabalhos, como ilustram dados do quadro 1, ratificam os estudos de Machado e Araújo (2021), que em suas pesquisas notaram a carência de estudos voltados para o tema, mesmo identificando um total de 15 trabalhos relacionados com o bem-estar docente. Embora os autores não tenham explicitado as fontes do levantamento, concluímos que não tiveram o portal da ANPEd como *locus* investigativo, uma vez que não há aí registro nas referências bibliográficas. “

**Quadro 2 – universo total de trabalhos no GT-8 e o quantitativo de títulos que trazem palavras relacionadas ao bem-estar de professoras**

Universo total de comunicações orais	Ano da reunião	Quantitativo de títulos com palavras relacionadas ao bem-estar de professoras
37	2021	6  (vivência, narrativas, sentidos, autonomia escolar, trabalho docente, ser social do professor, trabalho docente, autoria, escuta

		de professores, re-união e compartilhamento)
23	2019	2 (sentidos da docência, diálogos, narrativas docentes)
30	2017	2 (olhares, narrativas e diálogos)

As palavras selecionadas no quadro 2 estão em paralelo com a discussão desenvolvida no texto. O bem-estar docente é alcançado por um conjunto de situações importantes geradas no ambiente de trabalho, e quanto mais acolhedoras e democráticas forem as relações estabelecidas, maiores serão as oportunidades para que professoras se sintam satisfeitas. Além das situações emocionais e subjetivas, as condições físicas, ou seja, a infraestrutura impacta o ambiente de trabalho.

Na linha 1 do quadro 2, percebemos que, no universo de 37 trabalhos aprovados, identificamos nos títulos seis palavras com potencial para pensarmos sobre as condições de bem-estar das professoras, uma vez que traduzem o ambiente democrático da educação.

Nos resumos encontramos debates importantes, que favorecem os afetos positivos no ambiente da escola, de modo direto ou indireto. Apesar disso, não verificamos uma preocupação imediata ou explícita com o bem-estar docente. No entanto, foi possível constatar que, na maior parte dos resumos, há sensibilidade para os corpos-vida (ARROYO, 2012) das professoras, com destaque para o desenvolvimento de situações que corroboram para a construção de afetos positivos. Alguns dos resumos enfatizam e valorizam a gestão escolar que cria mecanismos em prol da participação ativa das professoras. A escuta ativa apareceu como estratégia gestora em dois resumos.

Além de permitir a interação e valorização do outro, a escuta ativa propicia o exercício democrático nas escolas. Enquanto os resumos não trazem o bem-estar como questão, a escuta de docentes (bem como as narrativas das professoras) é encontrada e demonstra que a abordagem valoriza sentimentos, emoções e posicionamentos das professoras. A escuta ativa é um critério importante para identificarmos se a gestão escolar flerta com a educação libertadora. “Como prática estritamente humana jamais pude entender a educação como uma experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura racionalista.” (FREIRE, 2002. p. 145)

Entre os seis resumos, um assinalou que na escola a relação sujeitos-sujeitos precisa ser incorporada na práxis do trabalho docente, evidenciando que sentimentos e emoções são

dimensões que carecem de maior atenção na dinâmica dos contextos escolares. E rechaçou relações frias, que se estabelecem através de processos que supervalorizam individualidades, deformando a dimensão humana intrínseca ao trabalho docente.

A compreensão de que as relações humanas necessitam de valorização e incentivo está imbricada com as ações que geram afetos positivos e, por consequência, contribuem para o bem-estar na escola. Ainda que o bem-estar não esteja explícito, reconhecer a dimensão humana nas relações escolares contribui para as condições de satisfação no trabalho. Traldi e Demo (2012) relatam que o trabalho é de suma importância para a autoestima, as relações sociais e saúde mental de um indivíduo: “O trabalho atende ao desejo humano pela busca do bem-estar cumprindo seu objetivo de vida.” (TRALDI; DEMO, 2012. p. 297)

Nesse universo de resumos, encontramos também um com grande potencial para pensar a questão do bem-estar das professoras, em função da relação diretamente proporcional entre profissão docente, estabilidade e espaço-tempo. O resumo apontou para os impactos emocionais e subjetivos que a infraestrutura e a remuneração produzem na carreira docente, sugerindo que a estabilidade no emprego gera satisfação para a maioria das professoras e que a estrutura física de trabalho pode causar incômodos e irritabilidade.

Nos trabalhos da reunião de 2019, observamos que a discussão da formação de professores, envolvendo os sentidos da docência, foi mais direcionada e relevante para as questões legais e os sentidos produzidos pelos processos históricos. No texto que trata dos diálogos, focou-se quase exclusivamente a metodologia do trabalho na escola, centralizando as contribuições da interdisciplinaridade e a importância do diálogo entre os campos de saber das disciplinas, não contribuindo para nosso objeto.

Já em 2017, um dos resumos se aproximou do bem-estar docente, uma vez que ressaltou que a formação inicial e continuada de professoras deve preocupar-se com as dimensões humanas numa perspectiva inter e multidimensional, assumindo como interfaces formativas as linguagens poética, lúdica e artística. No âmbito da subjetividade e das emoções, esse olhar sensível para formação das professoras contribui para que, ao longo do trabalho docente, essas profissionais sejam valorizadas em sua totalidade, incluindo cognição e emoção.

### **Considerações provisórias**

Entendemos que muitos são os desafios e as condições que geram mal-estar no ambiente escolar quando, para além das suas “funções”, as professoras assumem, indiretamente, outras atribuições não relacionadas diretamente ao exercício do magistério. Além disso, sob a égide de uma gestão liberal, elas podem perder as garantias da liberdade de expor ideias e

pensamentos e da liberdade pedagógica, o que desgasta afeta suas emoções e sentimentos. Talvez por isso, nos últimos anos observamos o crescente número de professoras adoecidas dentro das escolas de educação básica. Somam-se para essa realidade desânimo, desvalorização da carreira dentro e fora do ambiente escolar e outros fatores.

Situações complexas tornam-se ainda mais desfavoráveis, quando as professoras não podem contar com a gestão democrática e a escuta ativa, para o cuidado de seus corpos-vidas. Desse modo, quando a gestão incorpora as ideias da educação libertadora, criando mecanismos que favorecem a amorosidade e o acolhimento, maiores são as chances de se gerarem no espaço da escola condições para o bem-estar de professoras.

A pesquisa bibliográfica enveredou por um viés exploratório, processando dados iniciais de uma pesquisa em andamento. Como os debates sobre bem-estar de professoras na educação básica são recentes, poucos foram os trabalhos encontrados por Machado e Araújo (2021) em seus estudos e no mapeamento das últimas três edições da ANPEd (2017, 2019 e 2021). De acordo com os títulos dos trabalhos aprovados, não foi encontrado nenhum trabalho que tenha assumido como objeto o bem-estar das professoras.

Nossa pesquisa chamou a atenção para estes corpos tão precarizados que habitam a educação básica e necessitam de um acolhimento urgente. Após a experiência de “serem acolhido”, quem sabe, possam ampliar a qualidade do seu “acolher”, de maneira que em conjunto com a gestão escolar libertadora modifiquem terra árida em terra fértil, para o florescer de flores diversas.

## Referências

- ARROYO, Miguel. Corpos precarizados que interrogam nossa ética profissional. In: ARROYO, Miguel; SILVA, Maurício Roberto. **Corpo-infância**: exercícios tensos de ser criança. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- \_\_\_\_\_. **A educação na cidade**. Prefácio Moacir Gadotti e Carlos Alberto Torres. Notas de Vicente Chel. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. Edição revisada e atualizada. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FERREIRA, Leda Leal. Lições de professores sobre suas alegrias e dores no trabalho. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 35, sup. 1, 2019.
- GONÇALVES, Adriana Goncalves; SANTOS, Viviane Laureano dos; CARVALHO, Erika Loureiro de. Escuta ativa como estratégia didático-pedagógica na educação. In: SIMPÓSIO BEM-ESTAR ACADÊMICO NO ENSINO SUPERIOR, 2022, **Anais eletrônicos...** Campinas, Galoá, 2022. Disponível em: <<https://proceedings.science/simposiobem-estar->



2022/papers/escuta-ativa-como-estrategia-didatico-pedagogica-na-educacao?lang=pt-br>  
Acesso em: 16 jun. 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 21. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Rev. Katál.** Florianópolis, v. 10 n. esp., p. 37-45, 2007.

MACHADO, Laeda Bezerra; ARAÚJO, Camila Afonso Ferreira de. Sinais de bem-estar docente em práticas de professores de Educação Básica. **Revista Educar Mais**, v. 5, n. 5, p. 1363-1375, 2021.

TRALDI, M. T. F.; DEMO, G. Comprometimento, bem-estar e satisfação dos professores de Administração de uma Universidade Federal. **REAd**, Porto Alegre, v. 18, n. 2. mai. ago. 2012. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141323112012000200001&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141323112012000200001&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 02 ago. 2019.

<https://www.anped.org.br/news/site-39a-reuniao-nacional-da-anped> (acesso em: 18 de junho de 2022, às 9 horas).

<https://40reuniao.anped.org.br> (acesso em: 18 de junho de 2022, às 15 horas)

<http://37reuniao.anped.org.br/> (acesso em: 19 de junho de 2022, às 11 horas)