



Emoções e Sentimentos relacionados a satisfação da práxis docente em Matemática

Luana Maria Santos da Silva Ayres¹
Universidade Federal do Rio Grande – FURG

Tanise Paula Novello²
Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

RESUMO

A satisfação na carreira docente é um aspecto fundamental para que os professores experimentem emoções e sentimentos de alegria e prazer em relação à profissão. Um fator que pode influenciar na satisfação está relacionado à realidade que esses docentes vivenciam na sala de aula. Por essa razão, o presente estudo tem como objetivo investigar as emoções e os sentimentos de professores de Matemática emergentes de sua práxis pedagógica. Para tanto, foram conduzidas entrevistas com quatro professores de Matemática que lecionam na educação básica pública no extremo sul do país. A análise dessas entrevistas foi realizada através do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) que é uma técnica qualitativa de pesquisa de análise de dados que representa de forma sintética e coerente as opiniões, percepções, sentimentos e discursos de um grupo de pessoas sobre um determinado tema. Por meio do operar da técnica emergiram quatro discursos, dos quais dois serão discutidos neste artigo. O primeiro aborda a satisfação dos professores em relação à docência, enquanto o segundo discute a realidade da prática na sala de aula. Os resultados suscitam que os professores entrevistados estão satisfeitos com sua escolha e práxis profissional, no entanto, compreendem que essa satisfação é influenciada por diversos fatores, incluindo a realidade enfrentada em seu ambiente de trabalho, a questão da remuneração, e a relação com os estudantes e seus pares. Compreender e abordar as emoções e sentimentos no contexto docente, não apenas qualifica a experiência educacional, mas também de ensino, além de ser uma forma de vislumbrar estratégias pedagógicas que estimulem o entusiasmo, a confiança, permanência na profissão e a satisfação docente, ao mesmo tempo que contribui para criar um ambiente laboral mais favorável e saudável.

Palavras-chave: Docência; Educação básica; Matemática; Professores.

Emotions and feelings related to the satisfaction of teaching in mathematics

ABSTRACT

Satisfaction in a teaching career is a fundamental aspect for teachers to experience emotions and feelings of joy and pleasure in their profession. One factor that can influence satisfaction is related to the reality that these teachers experience in the classroom. For this reason, this study aims to investigate the emotions and feelings of mathematics teachers arising from their pedagogical practice. To this end, interviews were conducted with four mathematics teachers who teach in public primary education in the extreme south of the country. These interviews were analyzed using the Discourse of the Collective Subject (DSC), which is a qualitative research technique for analyzing data that synthetically and coherently represent the opinions, perceptions, feelings, and discourses of a group of people on a given topic. Using this technique, four discourses emerged, two of which are discussed in this article. The first deals with the teachers' satisfaction with teaching, while the second

Submetido em: 19/10/2024

Aceito em: 21/12/2024

Publicado em: 06/01/2025

¹ Doutora em Educação em Ciência pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5711-2180>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0228225981152935>. E-mail: luana_ayres@furg.br.

² Doutora em Educação Ambiental pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9585-6893>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3514280528881407>. E-mail: tanisenovello@hotmail.com.

discusses the reality of classroom practice. The results show that the teachers interviewed are satisfied with their professional choice and practice; however, they understand that this satisfaction is influenced by various factors, including the reality of their work environment, the issue of pay, and the relationship with students and colleagues. Understanding and addressing emotions and feelings in the context of teaching not only qualifies the educational experience, but also the teaching experience, and is a way of envisioning pedagogical strategies that stimulate enthusiasm, confidence, permanence in the profession, and teacher satisfaction, while at the same time contributing to the creation of a more favorable and healthy work environment.

Keywords: Teaching; Basic education; Mathematics; Teachers.

Emociones y sentimientos relacionados con la satisfacción de enseñar Matemáticas

RESUMEN

La satisfacción en la carrera docente es un aspecto fundamental para que los profesores experimenten emociones y sentimientos de alegría y placer en su profesión. Un factor que puede influir en la satisfacción está relacionado con la realidad que estos profesores viven en el aula. Por esta razón, este estudio pretende investigar las emociones y sentimientos de los profesores de matemáticas que emergen de su praxis pedagógica. Para ello, se realizaron entrevistas a cuatro profesores de matemáticas que imparten clases en la enseñanza básica pública del extremo sur del país. Estas entrevistas fueron analizadas utilizando el Discurso Colectivo del Sujeto (DCS), que es una técnica de investigación cualitativa para analizar datos que representan sintética y coherentemente las opiniones, percepciones, sentimientos y discursos de un grupo de personas sobre un tema determinado. Al utilizar esta técnica, surgieron cuatro discursos, dos de los cuales se analizarán en este artículo. El primero trata de la satisfacción de los profesores con la enseñanza, mientras que el segundo aborda la realidad de la práctica en el aula. Los resultados muestran que los profesores entrevistados están satisfechos con su elección y práctica profesionales, pero son conscientes de que esta satisfacción está influida por diversos factores, entre ellos la realidad a la que se enfrentan en su entorno laboral, la cuestión de la remuneración y la relación con los alumnos y sus compañeros. Comprender y abordar las emociones y los sentimientos en el contexto docente no sólo cualifica la experiencia educativa, sino también la experiencia docente, además de ser una forma de vislumbrar estrategias pedagógicas que estimulen el entusiasmo, la confianza, la permanencia en la profesión y la satisfacción docente, al tiempo que contribuyen a crear un entorno de trabajo más favorable y saludable.

Palabras clave: Enseñanza; Educación básica; Matemáticas; Profesores.

INTRODUÇÃO

A satisfação com a profissão e a realização pessoal do trabalhador está intrinsecamente ligado ao bem-estar do profissional, assim como com a sua prática³ cotidiana. Porém, este é um fenômeno complexo no qual diversos fatores estão implicados, não sendo diferente quando se trata da docência. Em relação ao professor, a satisfação com a profissão deriva de fatores que vão além da sala de aula e está profundamente entrelaçada com a escolha profissional, o planejamento pedagógico e as interações diárias com estudantes e colegas. Nesse aspecto, a interação com os estudantes é fundamental, pois eles não são apenas o centro do processo de ensino e aprendizagem, mas também, muitas vezes,

³ Este artigo aborda a prática e a práxis pedagógica. A prática pedagógica refere-se à maneira como os professores conduzem suas atividades educativas, incluindo o planejamento, a execução das aulas e as interações com os alunos. Assim, a prática é entendida como o conjunto de ações e estratégias utilizadas pelos educadores para promover a aprendizagem dos estudantes, considerando seus contextos individuais e as demandas do ambiente escolar. Já a práxis, por sua vez, envolve uma ação reflexiva contínua e coletiva, incorporando intencionalidades e buscando construir práticas que concedam sentido às ações educativas, promovendo o desenvolvimento humano e a formação integral dos alunos.

o incentivo para que o professor continue na carreira, seja pela alegria que trazem ao seu dia a dia ou pelo afeto demonstrado (Pasetto; Boer, 2020). Explorar as nuances da satisfação na docência revela uma trama rica de fatores que influenciam na experiência do professor e, por conseguinte, na qualidade do ambiente educacional como um todo.

Para ampliar a compreensão sobre a satisfação na docência é importante entender a realidade da prática docente que, muitas vezes, difere das expectativas iniciais do profissional recém-formado. Há muitos fatores que podem interferir de forma positiva ou negativa no processo de ensino e aprendizagem do aluno, entre eles, pode-se citar aspectos ambientais, econômicos, sociais, afetivos, psicológicos, emocionais e familiares (Gomes, 2018). Dessa forma, o começo da carreira pode ser marcado por inúmeras dificuldades e desmotivações, as aulas planejadas, nem sempre, decorrem como o esperado, muitas vezes é necessário abdicar do tempo de descanso para planejar e replanejar as aulas. No entanto, com o tempo é possível desenvolver estratégias para lidar com essas situações e, encontrar satisfação no exercício da profissão, mesmo diante das adversidades e obstáculos que surgem em seu trajeto.

Assim, o tempo de docência é um fator transformador que transcende a mera acumulação de anos de experiência, sendo um catalisador para a ressignificação do ser docente. À medida que os educadores avançam em suas trajetórias profissionais, eles desenvolvem proficiência técnica, assim como, uma compreensão mais profunda das complexidades envolvidas no processo de ser docente. Esse percurso temporal proporciona oportunidades para reflexão e adaptação constante, resultando em uma evolução não somente nos aspectos concernentes a prática pedagógica em si, mas também no desenvolvimento de estratégias que capacitam ao docente lidar com as demandas diárias, de forma a experienciar momentos de satisfação e alegria, construindo memórias afetivas relacionadas a profissão e ao cotidiano da sala de aula.

A ressignificação do ser docente, nesse contexto, envolve a incorporação de uma perspectiva mais complexa, em que a experiência se traduz em empatia, flexibilidade e uma capacidade aprimorada de lidar com as múltiplas situações que habitam o espaço escolar. Dessa forma, o tempo de docência não apenas representa uma jornada profissional, mas uma trajetória de constante crescimento e atualização, ou seja, o processo de reconhecimento da identidade docente é gradual e se desenvolve ao longo do tempo. É necessário tempo para

integrar a formação, aprender a agir e tomar decisões eficazes, além de se reconhecer como formador de futuras gerações (Rocha, 2022).

Segundo Huberman (2000), o início da carreira docente pode ser interpretado como uma fase de "descoberta", marcada pelo entusiasmo inicial, experimentação e exaltação ao assumir a responsabilidade de ter sua própria sala de aula, seus alunos e seu programa. Nesse estágio, os professores se sentem parte de um corpo profissional específico, experimentando emoções e sentimentos de satisfação e realização ao se reconhecerem nesse grupo. Contudo, é importante notar que, enquanto alguns vivenciam esse período com felicidade e plenitude, há aqueles que, ao passarem pela mesma experiência, não encontram a mesma satisfação. Essas pessoas podem sentir que não pertencem àquele grupo, resultando em desmotivação e, em alguns casos, no abandono da profissão.

Uma pesquisa conduzida por Favatto e Both (2019) revelou que professores no início de suas carreiras enfrentam instabilidades diárias, enquanto se ajustam ao ambiente escolar e adquirem experiência em sua práxis docente. Essa instabilidade, especialmente quando confrontada com a realidade encontrada nas escolas, tende a desmotivar o exercício da docência. O contraste entre essas experiências iniciais destaca a importância do sentido de pertencimento e identificação na formação da satisfação profissional dos docentes.

Nesse contexto, observa-se que as condições de trabalho proporcionadas pelos sistemas de ensino influenciam na satisfação do docente em relação a profissão. De acordo com Souza et al. (2018), a capacidade e o impacto transformador de um professor valorizado e que desfruta de boas condições de trabalho tornam-se incalculáveis diante das novas gerações ávidas por uma renovação no sistema educacional tradicional. Assim sendo, é uma dedução lógica que à medida que mais e melhores condições de trabalho são proporcionadas aos professores, a qualidade do ensino tende a ser aprimorada. Contudo, apesar da consolidação do papel docente, o reconhecimento coletivo de suas responsabilidades e relevância permanece significativamente aquém do ideal.

Dessa forma, o objetivo deste artigo é investigar as emoções e os sentimentos de professores de Matemática emergentes de sua práxis pedagógica. Optou-se por investigar a práxis docente porque acredita-se ser necessário entender não somente a prática em sala de aula, mas também a reflexão crítica sobre essa prática, contemplando aspectos como a adaptação às necessidades dos alunos, a tomada de decisões pedagógicas e a busca constante pela melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Para isso, foram realizadas entrevistas

com quatro professores de Matemática que atuam na docência da rede pública básica no estado do Rio Grande do Sul.

A PRÁXIS DOCENTE E SUA INFLUÊNCIA NA SATISFAÇÃO DA PROFISSÃO

Neste artigo, é discutido o conceito de práxis, originado na filosofia com a perspectiva de Karl Marx, que entende a práxis como sendo uma interconexão entre teoria e prática, uma ação consciente e transformadora sobre a realidade social, buscando a emancipação humana. Marx (2000) ressalta a importância da participação ativa do ser humano no reconhecimento de sua própria história, incluindo dinâmicas, criações e contradições. Da mesma forma, Freire (1980) também destaca a importância da práxis na transformação revolucionária da realidade social, enfatizando que a ação e a reflexão devem estar unidas para promover uma conscientização genuína. A práxis não é uma ação cega, mas sim uma ação e reflexão conjuntas, fundamentais para a transformação do mundo (Freire, 1980). Em relação à docência, Freire enfatiza que esta não pode ser reduzida a um mero processo técnico de transferência de conhecimento, mas sim uma prática formadora que respeite a autonomia e curiosidade dos educandos, ao mesmo tempo em que estabeleça limites e proporcione tarefas desafiadoras (Freire, 2005).

Freire ainda destaca os seguintes princípios que contribuem para a relação entre formação, prática docente, currículo e teoria: o educador é o sujeito de sua própria prática, participando ativamente na sua criação e recriação; a formação do educador o capacita para refletir sobre sua prática cotidiana, sendo um processo contínuo e sistematizado; além disso, a prática pedagógica compreende a gênese do conhecimento e está alinhada com a reorientação curricular da escola (Freire, 1991). Assim, quando se fala em práxis docente, aborda-se para além do simples pensamento na prática, mas sim o ato de pensar para criar e recriar, quantas vezes for necessário, pois esse é um processo contínuo, uma vez que os estudantes estão sempre em processo de modificação e construção.

O ser docente é constituído de uma complexidade que vai além da sala de aula. O modo como a profissão é vivida, sentida e percebida pelo profissional também está relacionado com questões como a valorização salarial e social, além de toda a política que determina as diretrizes que norteiam os processos educativos, que abrangem desde a parte de gestão até os planejamentos e as técnicas utilizadas no processo de ensino e aprendizagem. Todos esses fatores perpassam constantes mudanças, algumas

proporcionando melhorias para o profissional e para o exercício da profissão, outras sendo percebidas como negativas, como exemplo, pode-se citar a necessidade de adaptar constantemente o sistema de ensino e os métodos de avaliação.

Durante muito tempo, o paradigma educacional estabelecido se fundamentou na transmissão unidirecional do conhecimento, em que o professor desempenhava o papel de trazer as informações aos estudantes, que comumente tinham uma postura mais passiva. No entanto, o cenário contemporâneo, marcado pela ascensão das tecnologias digitais e a transformação do tempo, acentuam o redesenho das dinâmicas educacionais. O estudante não apenas tem acesso às informações trazidas no espaço da escola, mas também se torna um participante ativo no processo de aprendizagem, desenvolvendo o pensamento crítico e a capacidade de expressar ideias fundamentadas. Nesse contexto, a função do professor transcende a transmissão de informações, assumindo um papel orientador, uma vez que diante da vasta disponibilidade de dados proporcionada pela internet, o educador é desafiado a instrumentalizar os estudantes para lidar com esse universo informacional em constante expansão. Assim, sua função se atualiza englobando não apenas fornecer informações, mas também orientar os alunos na navegação por fontes confiáveis, incentivando a análise crítica e explorando diferentes abordagens para potencializar o processo de aprendizagem.

Contudo, para que o professor possa desempenhar efetivamente esse papel de mediador, é necessário que ele participe de um processo formativo que dê conta dessas demandas, pois a formação inicial geralmente não é suficiente para esse propósito. Portanto, possibilitar aos educadores as ferramentas necessárias para que possam capacitar e estimular os alunos a desenvolverem um pensamento crítico e fundamentar suas opiniões impacta não apenas na qualidade do processo de ensino e aprendizagem, como na relação do professor com a sua práxis profissional. Esse processo de formação começa na formação inicial dos professores e pode continuar ao longo de suas carreiras docentes, possibilitando que estejam sempre atualizados e preparados para enfrentar os desafios em sala de aula.

Nóvoa (2009) aborda os princípios necessários para a ocorrência de uma aprendizagem docente e do desenvolvimento profissional dos professores. São eles:

[...] articulação da formação inicial, indução e formação em serviço numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida; atenção aos primeiros anos de exercício profissional e à inserção dos jovens professores nas escolas; valorização do professor reflexivo e de uma formação de professores baseada na investigação; importância das culturas colaborativas, do trabalho em equipe, do

acompanhamento, da supervisão e da avaliação dos professores; etc. (Nóvoa, 2009, p. 14).

O autor também ressalta a importância da participação dos professores em exercício na sala de aula no processo de formação inicial dos novos colegas (Nóvoa, 2009), uma vez que, um professor formador possui inúmeras práticas de ensino embasadas em textos e pesquisas, porém, aqueles que estão efetivamente nas escolas de educação básica possuem a vivência prática, além da teoria. Desse modo, essa experiência tem muito a contribuir para enriquecer a formação dos futuros docentes.

Assim, percebe-se que a teoria desempenha um papel importante na construção do conhecimento conceitual do professor, contudo, é na prática que ele adquire e aprimora as habilidades necessárias para enfrentar os desafios cotidianos em sala de aula. É nesse contexto que o educador molda memórias e experiências significativas, marcando sua jornada ao longo da carreira. Ao interagir com colegas e alunos, o professor não apenas aprimora suas habilidades interpessoais, mas também cultiva um sentido de satisfação ao imergir na dinâmica da sala de aula.

Quando o professor se permite interagir em igualdade com os alunos, isso gera uma sensação de confiança no estudante e torna o processo de aprendizagem mais tranquilo e interativo, possibilitando ao estudante ver a figura docente como uma pessoa acolhedora, que o escuta. Por essa razão, é essencial abordar a práxis dos docentes, pois não se trata apenas da prática, mas sim das experiências e reflexões que surgem dessa prática. Quando um professor reconhece suas potencialidades e os desafios presentes na profissão, torna-se apto a desenvolver estratégias para enfrentar as adversidades e vivenciar emoções e sentimentos de satisfação em relação ao seu trabalho.

Nesse contexto, a maneira como os professores percebem e interpretam sua práxis docente tem impacto direto em sua satisfação profissional. Essa satisfação permite que os docentes experimentem uma variedade de emoções e sentimentos agradáveis, como a alegria em estar na sala de aula, a felicidade de ver o aprendizado dos alunos, o prazer em estar em contato com os alunos, a animação em preparar aulas diferenciadas, entre outras.

Na próxima seção, será detalhado o processo de produção dos registros desta pesquisa, incluindo o roteiro de entrevista e a descrição do perfil dos participantes. Além disso, será explicado em detalhes como foi operada a técnica do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) nas análises dos registros e quais DSC emergiram desse processo.

DEFINIÇÃO DOS PARTICIPANTES E TÉCNICA DE ANÁLISE

Para a produção dos registros dessa pesquisa, foram entrevistados quatro professores de Matemática que atuam na rede pública na educação básica. Salienta-se que essa pesquisa recebeu aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). As entrevistas foram realizadas de forma online devido à pandemia da Covid-2019, e a escolha dos participantes dessa pesquisa foi por conveniência, pois todos os entrevistados já haviam tido contato prévio com a pesquisadora.

Os professores que participaram desta pesquisa possuem habilitação em Licenciatura em Matemática, além de todos possuírem pós-graduação (mestrado). Nenhum deles tem membros da família que dependam exclusivamente de sua renda. Em relação à faixa etária, eles têm entre 31 e 57 anos. Quanto à experiência na docência, o tempo de atuação varia de 2 anos e meio a 7 anos. Portanto, pode-se inferir que são professores que ainda estão no início de sua trajetória na carreira docente.

A carga de horária de trabalho que esses professores possuem é de no mínimo 40 horas e de no máximo 56 horas. Além disso, dois professores atuam em duas escolas e dois professores atuam somente em uma escola.

No quadro 1, está evidenciado todas as questões que compuseram o roteiro da entrevista que foi aplicado aos professores participantes dessa pesquisa.

Quadro 1 – Roteiro de entrevista
Roteiro de entrevista com os professores

<ul style="list-style-type: none">• Idade• Qual seu curso de formação inicial e a quanto tempo você é formado?• Você possui algum tipo de pós-graduação? Se sim, quais? Se não, quais motivos o impediram e você pretende fazer alguma?• Em quantas escolas você atua? De qual esfera? (Estadual, municipal, federal, particular)• Você atua somente na docência? Qual sua carga horária semanal de trabalho?• Há quanto tempo você leciona?• Sua remuneração é a principal renda familiar? Se sim, quantas pessoas dependem de você?• Te remetendo há um tempo atrás quando você fez a opção em cursar licenciatura que fatores te levaram a essa escolha?• Sua escolha pela docência em Matemática teve alguma influência? Se sim, qual (familiar, algum professor...)?• Como você se sente em relação à sua prática profissional?• Como você se sente em relação às aulas que têm lecionado?• Como são preparadas as aulas? Comente sobre como você realiza esse planejamento.• Você utiliza material concreto e artefatos tecnológicos nas suas aulas? Por quê?• Como é a sua relação com os estudantes e com os colegas de trabalho?• Qual a sua motivação para continuar na docência?

- O que você diria a um jovem que optasse pela escolha da carreira docente?
- Quais os encantos, desencantos, desafios, satisfações?
- O seu curso de graduação o preparou para a realidade encontrada na sala de aula?
- Você acredita que as inserções dos estudantes durante a graduação nas escolas são importantes? Por quê?
- Você se sente preparada para utilizar as tecnologias digitais em sala de aula de forma pedagógica? Se sim, quais meios lhe preparou? Se não, você gostaria de ser preparada?
- Você ultimamente se afastou da docência por motivos de saúde? Se sim, qual(is)?
- Você sente que a direção e colegas apoiam seus projetos? Ou você se sente sozinho quando tenta implementar algo novo em suas aulas? Como você lida com essas situações?
- A(s) escola(s) em que você atua, oferece infraestrutura para que você realize o seu trabalho como você gostaria?
- Você se sente valorizado socialmente e financeiramente pela sua profissão?
- Há alguma coisa que o faria desistir de ser professor? Se sim, o quê?
- O que você pensa sobre o uso de tecnologias digitais em sala de aula?
- Você, no período de graduação, foi instruído a como utilizar as tecnologias digitais em sala de aula?
- Você se sente preparado para utilizar as tecnologias digitais em sala de aula? Se não, o que poderia ser feito para você se sentir preparado?
- Você utiliza ou já utilizou tecnologias digitais em sala de aula? Se sim, como foram as experiências, se não, por quê?

Fonte: A autora (2024).

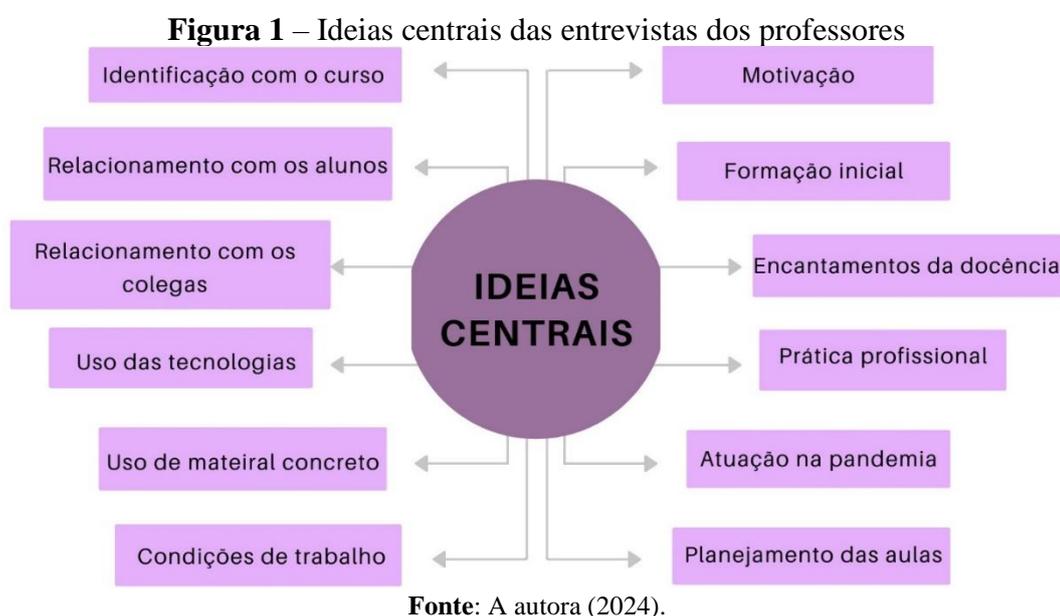
Todas as entrevistas foram gravadas, com a autorização dos participantes e depois de transcritas, foram analisadas utilizando a técnica do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), proposta por Lefèvre e Lefèvre (2012). Optou-se por essa técnica, pois ela além de sintetizar e interpretar as percepções e experiências dos participantes, permite dar visibilidade a todas as ideias apresentadas nas entrevistas, e não apenas às ideias mais recorrentes. Os autores ressaltam a importância de o pesquisador não interferir, modificar ou opinar durante a entrevista. No entanto, ele pode fazer adendos indutivos, com o intuito de obter respostas mais completas por parte do entrevistado (Lefèvre; Lefèvre, 2012).

Ao elaborar o DSC, é necessário agregar os extratos dos discursos individuais dos participantes de forma coerente e coesa, formando um único discurso. Essa técnica é composta por três figuras metodológicas: as expressões-chave (ECH), as ideias centrais (IC) e as ancoragens (AC). As ECH são trechos dos discursos individuais que o pesquisador considera relevantes na fala dos entrevistados. As IC sintetizam de forma sucinta o sentido de um conjunto homogêneo de ECH. Por último, as AC representam uma teoria ou ideologia professada pelo entrevistado (Lefèvre; Lefèvre, 2003).

Dessa forma, primeiramente, realiza-se a transcrição das entrevistas e as organiza em um documento de texto. Em seguida, são identificadas as ECH de cada relato da entrevista. Após essa etapa, as IC dos conjuntos homogêneos de ECH são identificadas utilizando cores

distintas, e as AC também são identificadas. É importante ressaltar que as IC representam o sentido mais direto das ECH, enquanto as AC correspondem à teoria ou ideologia expressa.

Por meio da análise dessas quatro entrevistas foram identificadas doze ideias centrais: “Motivação”, “Formação inicial”; “Encantamentos da docência”, “Prática profissional”, “Atuação na pandemia”, “Planejamento das aulas”, “Uso do material concreto”, “Uso das tecnologias”, “Relacionamento com os colegas”, “Relacionamento com os alunos” e “Identificação com o curso”. Essas ideias centrais estão organizadas na Figura 1.



Essas doze ideias centrais foram agrupadas de acordo com suas proximidades em quatro ancoragens: “Satisfações da prática docente”; “Realidade da prática docente”; “Estrutura e planejamento na docência em Matemática” e “Escolha pela prática docente em Matemática”. A Figura 2 ilustra quais ideais centrais fazem parte de qual ancoragem. Posteriormente cada ancoragem originou um DSC.

Figura 2 – Ancoragens que emergiram dos discursos



Fonte: A autora (2024)

Desse modo, as entrevistas resultaram em quatro DSC. Por questão de espaço para discussão, neste artigo será evidenciado somente dois DSC, cujas ancoragens são: “Satisfações da prática docente” e “Realidade da prática docente”. Nas próximas seções esses dois DSC serão apresentados e discutidos teoricamente.

SATISFAÇÕES DA PRÁTICA

Esse discurso foi produzido com base na ancoragem “Satisfações da prática docente” que contém as ideias centrais: “Encantamentos da docência” e “Motivação” e foi nomeado como “Satisfações da prática docente”, pois ele versa sobre as satisfações e encantos que os professores encontraram durante o seu dia a dia nas salas de aula, conforme fica evidente no Quadro 2.

Quadro 2 – Discurso do Sujeito Coletivo 1

DSC 1 – Satisfações na docência em Matemática
A minha principal motivação é perceber o quanto os estudantes precisam da educação. Sou apaixonada, embora tenha muitos e muitos desafios, mas eu vejo assim, que é o além da matemática, é pra formar para vida, a gente está formando cidadãos. A matemática eu acho que foi a disciplina que eu escolhi para estar naquele lugar, mas tem um cunho social muito maior em cima disso. Eu estou ali formando cidadão, estou

ali para cobrar, estou ali porque lá na frente a vida não vai perdoar se tu pegar um emprego e faltar, faltar, faltar e eu acho que não é porque eu sou professora de matemática que eu não posso trabalhar a questão da identidade. Eu escolhi a matemática também para desmistificar, dizer que a matemática é para todos, todos podem aprender, alguns pegam quando o professor fala na hora, com explicações de 10, 15, 20 e é normal. Então mesmo que seja trabalho de formiguinha, a passos lentos, isso me faz ainda ser motivada para trabalhar em sala de aula. Eu acho que todos os desafios, todos os desencantos que a gente tem na profissão são menos do que a minha satisfação em ser professora. Satisfação é quando a gente percebe que conseguiu fazer aquele estudante aprender um determinado conteúdo, é quando a gente percebe que conseguiu ajudar o estudante a entender o seu espaço, a entender quem é, porque eu acho que trabalhar a identidade faz parte de todas as disciplinas e a gente trabalha hoje com estudantes que não se entendem, que não sabem quem são. O primeiro passo para o estudante se abrir para a aprendizagem é quando a gente consegue criar um vínculo com ele. E encantos (*da docência*) é quando a gente consegue chegar no objeto da aprendizagem, consegue entender que o teu papel foi feito assim e que esse estudante vai conseguir se tornar um adulto responsável, crítico e que tudo aquilo que tu trouxe para ele na sala de aula constituiu ele como ser humano e por consequência que ele vai atingir os objetivos dele e ver esse aluno atingir os objetivos, é quando tu vê que o estudante conseguiu se apropriar daquilo que a gente está ensinando e conseguiu gostar, conseguiu se divertir mesmo que na sala.

Fonte: A autora (2024).

Antes de adentrar à discussão deste DSC, aborda-se o conceito de amor, não no sentido idealizado, de aceitação incondicional, mas sim no amor que se desenvolve na convivência, pois, considerando que a docência é uma profissão que envolve intenso contato social e convívio, torna-se significativo discutir o papel do amor nesse contexto. Segundo a teoria de Maturana, o amor é uma dinâmica de aceitação mútua entre organismos vivos, ocorrendo de maneira espontânea e promovendo a coexistência entre eles. Ele é, conforme Maturana (1997, p. 185), "o fundamento do fenômeno social e não uma consequência dele, e que os fenômenos sociais, em um domínio qualquer de interações duram somente enquanto o amor persistir nesse domínio".

Assim, compreende-se que uma relação saudável de coexistência entre professor e aluno requer a presença do amor, pois sua base é a aceitação mútua. Com o amor como fundamento, aliado ao respeito, as interações se tornam mais harmoniosas e equilibradas. Maturana (2000, p. 13) relata que "a tarefa da educação escolar é permitir e facilitar o crescimento das crianças como seres humanos que respeitam a si próprios e aos outros com consciência social e ecológica, de modo que possam atuar com responsabilidade e liberdade na comunidade a que pertencem". Desse modo, entende-se que a aprendizagem deve ser embasada no afeto e no amor, e não na competição. Enquanto a competição separa os alunos e promove um ambiente de comparação, o afeto e o amor fomentam a cooperação e um clima de união.

Nesse sentido, pode-se reconhecer que o amor desempenha um papel significativo no processo de ensino e aprendizagem, contribuindo para o bem-estar do professor e para a

qualidade das interações em sala de aula. Quando o docente nutre um sentimento de afeto pela profissão, pelo ato de ensinar e pelo contato com os alunos, é mais provável que experimente emoções agradáveis, como alegria e satisfação, em seu ambiente de trabalho. Essa dinâmica será examinada mais detalhadamente ao longo da análise realizada nesse DSC.

Esse discurso foi constituído por meio dos relatos dos docentes e mostra a importância da educação para as crianças e os jovens. A educação é a base para o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos que futuramente poderão se tornar adultos capazes de avaliar e discutir situações, propor ideias por meio de suas próprias opiniões, ser proativos e autônomos e, com essas características ter a possibilidade de ser bem-sucedidos nas suas escolhas profissionais e pessoais. Lima (2011, p. 28) afirma que a aprendizagem pode ser potencializada quando os docentes buscam “constantemente novas estratégias para sua aplicação no dia a dia, assim como para desenvolver uma postura que lhe permita cuidar, incentivar, estimular e encorajar a si mesmo e aos outros agentes do processo ensino aprendizagem”.

Desse modo, percebe-se a relevância do docente na vida dos estudantes, pois a escola, juntamente com a família, atua no processo de formação dos alunos como cidadãos responsáveis e os auxilia a entender o seu lugar no processo social, conforme mostra o excerto do DSC 1:

*A minha principal motivação é perceber o quanto os estudantes precisam da educação. **Meu maior encanto é ver que eu posso fazer a diferença** para alguns alunos. Sou apaixonada, embora tenha muitos e muitos desafios, mas eu vejo assim, que é o além da matemática, **é pra formar para vida**, a gente está formando cidadãos. A matemática eu acho que foi a disciplina que eu escolhi para estar naquele lugar, mas tem um cunho social muito maior em cima disso. **Eu estou ali formando cidadão**, estou ali para cobrar, estou ali porque lá na frente a vida não vai perdoar se tu pegar um emprego e faltar, faltar, faltar e eu acho que não é porque eu sou professora de matemática que eu não posso trabalhar a questão da identidade (DSC 1, grifo nosso).*

Maturana (1995, p. 17, tradução nossa) complementa ao afirmar que “as crianças não aprendem coisas, as crianças transformam-se ao conviverem com o professor ou professora” e, desse modo, percebe-se a importância do professor no processo de constituição social dos discentes, pois é através de seu contato e exemplo que as crianças aprendem tanto os conteúdos das áreas quanto a relacionarem-se socialmente. Lima (2011, p. 23) acrescenta

que “o processo de aprender está relacionado à maneira como o professor se propõe a ensinar e como desenvolve o seu trabalho pedagógico para auxiliar seus alunos no processo de aprendizagem”. O discurso dos docentes vem ao encontro de tais afirmações, pois eles reconhecem seu papel na docência mais do que somente ensinar conteúdos matemáticos, uma vez que ser professor é ir além dos conteúdos da sua disciplina, é contribuir na formação integral.

Os docentes também relatam que as principais causas da sua satisfação com a profissão é observar os estudantes compreenderem determinado conteúdo matemático e sentir que de alguma forma eles fizeram diferença na vida de seus alunos, conforme mostra o excerto do DSC 1:

E encantos (da docência) é quando a gente consegue chegar no objeto da aprendizagem, consegue entender que o teu papel foi feito assim e que esse estudante vai conseguir se tornar um adulto responsável, crítico e que tudo aquilo que tu trouxe para ele na sala de aula constituiu ele como ser humano e por consequência que ele vai atingir os objetivos dele e ver esse aluno atingir os objetivos, é quando tu vê que o estudante conseguiu se apropriar daquilo que a gente está ensinando e conseguiu gostar, conseguiu se divertir mesmo que na sala (DSC 1, grifo nosso).

Uma relação saudável entre aluno e professor potencializa o aprender por parte dos alunos, pois quando os dois sentem a colaboração um do outro nas atividades de sala de aula e na convivência, a relação se torna mais leve e o ensino mais dinâmico. Maturana (1998, p. 24) afirma que “só são relações sociais as relações que se fundam na aceitação do outro como um legítimo outro na convivência, e que tal aceitação é o que constitui uma conduta de respeito”, portanto, é essencial que o professor reconheça seus alunos como indivíduos, compreendendo que cada um deles enfrenta suas próprias dificuldades, desafios e possui suas potencialidades, em vez de adotar uma postura de superioridade em relação aos estudantes. Ao cultivar um ambiente de respeito e aceitação, a convivência entre professor e estudante se torna mais harmoniosa, permitindo que a cooperação entre esses dois sujeitos ocorra de maneira equilibrada e espontânea. Isso só é viável quando a relação entre eles é pautada pela confiança e aceitação mútua, portanto, quando o professor impõe a obediência, dificilmente essa cooperação se concretizará.

Desse modo, cabe ao professor possibilitar espaços para que o aluno possa se sentir à vontade e desafiado em aprender, mas lembrando que o processo de aprendizagem é “via de mão dupla”, ou seja, o docente deve fazer seu papel que é ensinar e dar apoio ao estudante

e o estudante precisa estar aberto e atento ao que o professor está ensinando. Concorde-se com Pellanda (2009) quando se refere à teoria de Humberto Maturana no sentido de que:

O processo ensino-aprendizagem, na matriz lógica que estou utilizando, estaria ligado aos espaços vivenciais que são criados pelo educador para oportunizar ambientes adequados para que alguém aprenda. Esses ambientes precisam ser abertos, não dogmáticos, para garantir um sistema de conversações que permitam perturbações mútuas como também necessárias para disparar processos internos nos sujeitos (Pellanda, 2009, p. 48).

Os professores também relatam a importância de desmistificar a disciplina de Matemática, conforme mostra o próximo excerto do DSC 1. Até hoje, essa disciplina é considerada uma das mais difíceis e que reprova o maior número de alunos e, em muitos casos, essa reprovação é aceita pela escola e pelos pais, pois eles entendem que é normal não saber matemática, que é aceitável reprovar nessa disciplina. Segundo Rodrigues et al. (2023), a percepção da disciplina de Matemática como uma ciência fechada e rígida pode contribuir para um ensino descontextualizado, tornando a disciplina mais desafiadora para os alunos. Os professores entendem que cabe a eles modificar essa visão e mostrar que a matemática pode ser compreendida sim, mesmo que, possivelmente, alguns tenham mais dificuldades do que outros, mas todos, dentro de suas condições, irão aprender, se o professor e o aluno se empenharem nos seus papéis.

*Eu escolhi a matemática também para desmistificar, dizer que **a matemática é para todos, todos podem aprender**, alguns pegam quando o professor fala na hora, com explicações de 10, 15, 20 e é normal (DSC 1, grifo nosso).*

Seriani (2015) destaca a importância de o docente ter conhecimento específico acerca do conteúdo que leciona e sua relevância para os estudantes, assim como reconhecer a aplicabilidade em outras áreas do conhecimento e no cotidiano. Além de promover a comunicação e a troca de informações tanto entre professor e aluno quanto entre os próprios estudantes. Acima de tudo, é essencial que o professor conheça profundamente os alunos, a fim de atendê-los da maneira mais eficaz possível (Seriani, 2015).

Entende-se que um dos primeiros passos para melhorar a aprendizagem dos alunos é possibilitar a criação de vínculos entre os professores e os alunos. Maturana (1993) complementa que

[...] educar é uma coisa muito simples: é configurar um espaço de convivência desejável para o outro de forma que eu e o outro possamos fluir no conviver de uma certa maneira particular. Eu lhes respondo que, quando se consegue que o outro, a criança, o jovem, aceitem o convite à convivência, educar não custa nenhum esforço para se viver (Maturana, 1993, p. 32, apud Pellanda, 2009, p. 77).

Desse modo, quando o aluno se sente compreendido pelo professor, ele vivencia um ambiente acolhedor e que propicia o aprender, pois presume que não vai ser alvo de críticas do professor e fica mais à vontade de realizar perguntas e sanar suas dúvidas, conforme mostra o excerto do DSC 1:

O primeiro passo para o estudante se abrir para a aprendizagem é quando a gente consegue criar um vínculo com ele (DSC 1, grifo nosso).

Dessa perspectiva, compreende-se a significância de estabelecer vínculos com os estudantes e o impacto benéfico para a aprendizagem deles. Quando os estudantes se sentem acolhidos e respeitados, têm a oportunidade de experimentar sentimentos de amor e reciprocidade, o que os torna mais receptivos ao conteúdo que o professor está mediando, facilitando assim o processo de aprendizagem.

Em conclusão, a análise desse discurso revela a centralidade do amor como uma ferramenta fundamental na práxis docente, destacando sua influência positiva no bem-estar do professor e, por consequência, na qualidade do ensino. A interação entre professores e alunos, evidenciada pelos relatos dos docentes, ressalta a importância de um ambiente educacional acolhedor, no qual o professor desempenha um papel ativo na formação não apenas acadêmica, mas também social e emocional dos estudantes. A aprendizagem é percebida como uma via de mão dupla, enfatizando a colaboração entre educador e aluno, e a desmistificação da matemática surge como um objetivo vital para proporcionar um ambiente de ensino mais acessível e prazeroso.

O estabelecimento de vínculos entre professor e aluno é reconhecido como um contributo para criar um ambiente de convivência favorável no processo educacional. Diante disso, a reflexão sobre a práxis docente destaca a construção de relações significativas que facilitem a compreensão do conteúdo ensinado aos alunos, bem como de suas percepções sociais e emocionais. Essas conclusões sugerem implicações importantes para a formação de professores, enfatizando a necessidade de desenvolver habilidades interpessoais e

emocionais, além do conhecimento técnico, para um impacto mais abrangente e positivo na vida dos estudantes.

PRÁTICA NA DOCÊNCIA EM MATEMÁTICA

Este discurso foi produzido com base na ancoragem “Realidade da prática docente” que contém as ideias centrais: “Prática profissional”; “Atuação na pandemia”; “Relacionamento com os colegas”; e “Relacionamento com os alunos” e foi nomeado como “Prática na docência em Matemática”, pois ele versa sobre a visão do professor de seu papel como educador e da percepção da realidade das escolas em que leciona.

Quadro 3 – Discurso do Sujeito Coletivo 2

DSC 2 – Prática na docência em Matemática

Eu acho que essa pandemia nos mostrou o quanto que a tecnologia digital ela é não só necessário porque a gente lida com estudantes que são nativos digitais e a gente precisa legitimar aquilo que faz parte do cotidiano deles, mas também mostrou também o quanto que a tecnologia salva também porque ela foi o principal meio de comunicação, o principal meio de se continuar com a aprendizagem. A gente tem um governo que quer que a gente de conta de tais conteúdos, mas não está considerando que esses estudantes não viram os conteúdos dos dois últimos anos. O governo está tratando como se esses estudantes tivessem acompanhado tudo aquilo que a gente passou, mas esses estudantes não deram conta, eles não acompanharam, eles foram promovidos nos anos letivos. Ai tu tentava fazer um trabalho ali né, de recuperar alguma coisa, de dar sequência e daí aparecia dois ou três do nada que nunca tinha aparecido na escola o ano inteiro, que não sabiam nem o que tu estava falando e ai não tinha como, não tinha fingir que aquelas criaturas não estavam ali, elas não conseguiam acompanhar porque não faziam a mínima ideia do que eu estava falando. A chave é deixar o estudante ser protagonista porque muitas vezes eles trazem coisas que a gente não conhecia e a gente só vai fazendo aquele papel de mediador. Quando a gente traz aquela questão de trabalhar o cotidiano, a matemática do cotidiano, eles sempre pensam, então nesses momentos a gente acaba fazendo um vínculo bacana. Então por eu acho que a minha relação com eles seja bacana, seja de muito respeito e de reconhecimento de ambas as partes. Eu percebo que quando entra um professor na sala, aquele professor durão, carrancudo, que não sorri, que fica sério e aquela coisa, eles se comportam muito bem, eles todos bem caladinhos e comportado, então claro que a gente vê que parece que o aluno tem medo, sei lá qual a situação deles, mas eu percebo que eles respeitam mais até esse tipo de professor. Não vou agradar todo mundo, nem todo mundo vai gostar da minha aula, nem todo mundo vai gostar da disciplina, nem todo mundo está ali porque quer então isso as vezes é um ponto desmotivador, meio decepcionante as vezes, tu cria uma expectativa e as vezes não é aquilo que tu imaginava. A gente tem que se adaptar à realidade daqueles estudantes, eu tenho que ter abordagens diferentes e isso me faz todos os dias pensar e repensar a minha prática, é exaustivo, é cansativo fazer isso, toma tempo, tempo que a gente não tem, mas eu acredito que seja muito importante entender para que realidade a gente tá trabalhando, mas entendo também que trabalhar com diferentes realidades não pode ser justificativa para seres uma professora x num lugar e uma professora y em outro. Eu sou exemplo para eles porque eu vim de uma família que os pais não tem tanto estudo, vim de uma família de nove irmãos, sou a única que tenho curso superior, então de uma certa forma a gente é exemplo. Eu trabalho a matemática diferente do arme e efetue, eu trabalho com jogos e dinâmicas que legitimam o cotidiano, sem ter uma preocupação tão grande com o conteúdo porque a escola em que eu trabalho não é conteudista. Falta de respeito e empatia deles com eles mesmos durante as aulas. A gente não tem mais o aluno de antigamente a aula precisa ser mais interessante, tem muito estudantes assim que eles ahh que eles são muitos rápidos no raciocino em seguidinha eles já sabem tudo, já aprendem, eles dão assim um show. Mas tem aqueles que tem muita, muita dificuldade que a pessoa tem que ter paciência. Quando a gente entra em uma aula que as vezes não dá certo, e as vezes a gente até organiza uma

aula que acha que vai dar super certo, que vais ser top, mas as vezes não acontece e como isso é frustrante. Eu tenho assim muita alegria em dizer que nós enquanto grupo, nós somos muito unidos, então a gente trabalha muito em conjunto quando um colega se dá conta que o conteúdo que está trabalhando agora pode ser feita uma relação com a matemática, ele vem e me chamam, vamos fazer um projeto, vamos fazer um trabalhinho, são projetos de uma semana assim que a gente consegue linkar várias disciplinas. Percebo assim que é um grupo que se respeita muito e tenta ajudar, me senti muito acolhida e tento sempre demonstrar esse acolhimento de diversas formas, todo momento que eu posso ajudar também os colegas, me faço presente. Sou nova na rede estadual e me sinto as vezes um pouco coagida pelos colegas. Parece que tu querer fazer algo diferente daquilo que eles fazem é uma afronta é coisa de quem está chegando agora, é coisa dos novinhos como eles dizem. Então as vezes me sinto assim, converso muito sobre isso aqui em casa, que eu estou tentando não cair na história de desistir daquilo que eu acredito para me adaptar ao senso comum, estou tentando fazer um trabalho de formiguinha de mudar a perspectiva de pelo menos um ou dois colegas que se juntem a mim. Compartilhei com uma colega e ela disse que bom conversar contigo porque as vezes a gente acaba ficando rodeada de colegas um tanto desmotivados com salário e tudo aquilo e a gente acaba sendo contaminado, digamos assim, e tu acaba também desanimando.

Fonte: A autora (2024)

Esse discurso é fundamentado nas interações sociais dos professores com seus alunos e colegas, tendo em vista o contexto do recente término da pandemia de Covid-19. Durante esse período, as tecnologias digitais emergiram como a principal, senão única, ferramenta de interação e comunicação com os estudantes e demais colegas em sala de aula, conforme mostra o excerto do DSC 2:

Eu acho que essa pandemia nos mostrou o quanto que a tecnologia digital ela é não só necessário porque a gente lida com estudantes que são nativos digitais e a gente precisa legitimar aquilo que faz parte do cotidiano deles, mas também mostrou também o quanto que a tecnologia salva também porque ela foi o principal meio de comunicação, o principal meio de se continuar com a aprendizagem (DSC 2, grifo nosso).

A pandemia, embora tenha possibilitado a integração das tecnologias na sala de aula, foi um período inicialmente estressante para os professores, pois eles enfrentaram uma transição abrupta das dinâmicas pedagógicas de ensino, sem tempo adequado para se adaptarem e, muitas vezes, sem o suporte necessário. Rocha et al. (2020) realizaram um estudo sobre o uso das tecnologias digitais durante a pandemia, entrevistando 123 professores que atuavam principalmente no sistema público de ensino, na rede básica. A pesquisa revelou que mais da metade desses professores já utilizavam alguns artefatos tecnológicos em suas aulas, e com a pandemia, eles buscaram novos artefatos e intensificaram seus usos. Além disso, a interação com colegas, direção e alunos passou a ocorrer exclusivamente por meio dessas ferramentas digitais. No entanto, os professores também relataram que a principal dificuldade enfrentada foi a falta de acesso às tecnologias por parte dos alunos.

Leal Junior et al (2022, p. 3) reforçam que “o ensino remoto, que teve efetivação em caráter emergencial, gerou muitas crises institucionais, de formação, nas subjetividades, mas também apontou para uma extrema necessidade de se repensar as práticas tradicionais que têm sido perpetuadas na sala de aula”. Pois, mesmo com empenho e dedicação dos docentes, a mudança na forma de ensino durante a pandemia deixou lacunas que ainda estão presentes na aprendizagem dos estudantes. Como resultado, o nível de aprendizado dos alunos tem sido afetado negativamente devido às aulas remotas, o que pode causar dificuldade em avançar para novos conteúdos. Essas lacunas podem ser atribuídas a diversos fatores, como falta de interesse dos estudantes, despreparo dos professores e dificuldades de acesso às plataformas online utilizadas, conforme mostra o excerto do DSC 2:

A gente tem um governo que quer que a gente de conta de tais conteúdos, mas não está considerando que esses estudantes não viram os conteúdos dos dois últimos anos. O governo está tratando como se esses estudantes tivessem acompanhado tudo aquilo que a gente, mas esses estudantes não deram conta, eles não acompanharam, eles foram promovidos nos anos letivos (DSC 2, grifo nosso).

Nesse contexto de Ensino Remoto Emergencial⁴ (ERE), Silva et al. (2022) dialoga que embora a implementação do ERE tenha sido organizada, os aspectos operacionais e metodológicos extrapolam os limites das execuções propostas, contribuindo para o agravamento da desigualdade educacional e da exclusão escolar e, como resultado, as disparidades sociais, econômicas, raciais e culturais cresceram. Esse tipo de ensino acarretou no aumento da desigualdade educacional e na exclusão das populações mais pobres, uma vez que nem todos tinham acesso a dispositivos tecnológicos e/ou à internet. Desse modo, entende-se que não foi estabelecida uma estrutura para manter a qualidade do ensino, levando em consideração as condições socioeconômicas de professores e estudantes. Além disso, os autores enfatizam que, apesar do aumento na aquisição de dispositivos tecnológicos, ainda há uma parcela significativa da população que não possui letramento digital, ou seja, ainda não conseguem utilizar e interpretar corretamente os recursos digitais disponíveis (Silva et al., 2022).

⁴ Durante a pandemia de Covid-19, o Ensino Remoto Emergencial (ERE) foi adotado devido às restrições de distanciamento social. O termo "remoto" indica o distanciamento entre professores e alunos, uma vez que as aulas não poderiam ser realizadas presencialmente. Vale ressaltar que o ERE não deve ser confundido com ensino à distância, pois mantém as mesmas diretrizes do ensino presencial, diferenciando-se apenas pela realização em um contexto de distanciamento geográfico (Behar, 2020).

Desenvolver uma abordagem mais centrada no estudante foi uma maneira de tentar minimizar os impactos causados pela pandemia no processo de aprendizagem dos alunos. Isso significa que é interessante permitir que o estudante se torne o protagonista em seu próprio processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, ele desenvolve um maior interesse em aprender os conteúdos relacionados às disciplinas, pois consegue perceber a relevância desses conteúdos em seu dia a dia, em vez de vê-los apenas como algo abstrato e distante de qualquer aplicação prática, conforme mostra o excerto do DSC 2:

A chave é deixar o estudante ser protagonista porque muitas vezes eles trazem coisas que a gente não conhecia e a gente só vai fazendo aquele papel de mediador. Quando a gente traz aquela questão de trabalhar o cotidiano, a matemática do cotidiano, eles sempre pensam, então nesses momentos a gente acaba fazendo um vínculo bacana (DSC 2, grifo nosso).

Lévy (1993, p. 117) afirma que é “bem conhecido o papel fundamental do envolvimento pessoal do aluno no processo de aprendizagem. Quanto mais ativamente uma pessoa participar da aquisição de um conhecimento, mais ela irá integrar e reter aquilo que aprender”. Portanto, é importante possibilitar ao aluno tornar-se mais ativo e participativo em seu próprio processo de aprendizagem.

Para ocorrer uma interação de companheirismo entre professor e aluno, é fundamental que a base dessa relação seja o amor e o afeto, pois isso permite ao professor compreender e aceitar melhor a realidade vivenciada pelos seus alunos. Sabe-se que é importante considerar e entender as particularidades individuais de cada aluno, o que requer que o professor se ajuste ao contexto social de cada grupo ou indivíduo, a fim de proporcionar a melhor experiência de aprendizado possível. Por exemplo, em determinadas turmas, os alunos podem demonstrar maior receptividade a abordagens mais conceituais do que a métodos mais dinâmicos, enquanto outras necessitam planejamento de atividades pedagógicas mais dinâmicas e interativas. Portanto, é essencial que os educadores estejam familiarizados e se adaptem à realidade de cada conjunto de estudantes, visando oferecer uma aprendizagem mais significativa, conforme mostra o excerto do DSC 2:

A gente tem que se adaptar à realidade daqueles estudantes, eu tenho que ter abordagens diferentes e isso me faz todos os dias pensar e repensar a minha prática, é exaustivo, é cansativo fazer isso, toma tempo, tempo que a gente não tem, mas eu acredito que seja muito importante entender para que realidade a gente tá trabalhando, mas entendo também que trabalhar com diferentes realidades não pode ser justificativa para seres uma professora x num lugar e uma professora y em outro (DSC 2, grifo nosso).

Nesse sentido, o professor pode trabalhar de diferentes formas o ensino da Matemática para instigar o interesse dos alunos, uma alternativa é a aprendizagem baseada em problema, por meio dessa técnica é possível “enriquecer o ensino de conceitos matemáticos, proporcionando uma visão prática dos conteúdos abordados e instigando os alunos a serem ativos na construção do conhecimento” (Silva et. al, 2023, p. 17).

Outro fator destacado nesse DSC, que contribui no trabalho do professor e na sua adaptação à escola e às turmas, é o suporte das equipes gestoras, pedagógicas e dos colegas. Essa rede de apoio permite que o professor não se sinta isolado e que possa desenvolver métodos e estratégias de ensino de forma colaborativa. Além disso, facilita o trabalho interdisciplinar, enriquecendo o ensino e fortalecendo os laços entre os colegas de trabalho, conforme mostra o excerto do DSC 2:

*Eu tenho assim muita alegria em dizer que nós **enquanto grupo, nós somos muito unidos** [...]. Percebo assim que é **um grupo que se respeita muito e tenta ajudar**, me senti muito acolhida e tento sempre demonstrar esse acolhimento de diversas formas, todo momento que eu posso ajudar também os colegas, me faço presente. Sou nova na rede estadual e **me sinto as vezes um pouco coagida pelos colegas**. Parece que tu querer fazer algo diferente daquilo que eles fazem é uma afronta é coisa de quem está chegando agora, é coisa dos novinhos como eles dizem. [...]. Compartilhei com uma colega e ela disse que bom conversar contigo porque as vezes a gente acaba ficando rodeada de colegas um tanto desmotivados com salário e tudo aquilo e a gente acaba sendo contaminado, digamos assim, e tu acaba também desanimando (DSC 2, grifo nosso).*

Esse trecho mostra a existência de relações distintas entre grupos de colegas, dependendo do local de trabalho. Enquanto alguns participantes se sentem acolhidos e unidos como grupo de professores, refletindo no quanto também se coloca à disposição para auxiliar nas necessidades dos colegas, outros relatam ser comum haver distanciamento e negação por parte dos colegas quando algo novo é introduzido e causa desconforto, o que pode possibilitar a esses docentes vivenciar emoções e sentimentos de impotência e falta de confiança no trabalho.

Desse modo, esse DSC revela como os professores entrevistados percebem a realidade de sua prática profissional e as necessidades de adaptação em cada ambiente de trabalho. Cada escola e grupo de professores possuem abordagens diferentes, e nem sempre o professor consegue se adequar a essas formas, o que resulta em sentimentos de desmotivação e desvalorização do trabalho. No entanto, quando o professor consegue se

sentir bem com as aulas que ministra e se adapta ao contexto social dos alunos, ele experimenta satisfação em estar na escola e em compartilhar suas conquistas com os colegas.

Em resumo, os discursos proferidos pelos professores revelam as experiências vivenciadas durante a pandemia, quando as aulas remotas se tornaram a norma, destacando a importância preponderante das tecnologias digitais como meio primordial de interação e comunicação. O relato enfatiza que a tecnologia não apenas atende à necessidade inerente dos estudantes, considerados nativos digitais, mas também, em situações extremas como o isolamento social imposto por medidas sanitárias, desempenhou um papel vital ao se tornar o principal recurso para dar continuidade ao processo de aprendizagem. Contudo, mesmo com o esforço e dedicação dos docentes, a abrupta mudança no formato de ensino deixou lacunas evidentes na educação dos alunos, refletindo-se negativamente em seu nível de aprendizado. Para mitigar os impactos, os professores propõem uma abordagem mais centrada no estudante, incentivando a participação ativa e o protagonismo do aluno em seu próprio processo de ensino e aprendizagem. Nesse contexto, adaptar-se à realidade de cada grupo de estudantes e buscar estratégias que promovam um aprendizado mais significativo são elementos essenciais. Assim, destaca-se a necessidade de uma abordagem flexível e adaptável, ciente das transformações na dinâmica educacional e das distintas realidades presentes em cada sala de aula.

EMOÇÕES E SENTIMENTOS: RETOMADA E PERSPECTIVAS

O investigar das emoções e dos sentimentos de professores de Matemática emergentes de sua práxis pedagógica suscitou, por meio da análise dos discursos, que os professores entendem a importância do seu papel social na vida dos alunos, além disso, é visível a sua satisfação com a práxis profissional, com o ensinar, com o contato com os alunos na sala de aula, e com a sua escolha pela docência em Matemática. Todavia, salienta-se que nem todas as aulas e momentos da práxis docente causam emoções e sentimentos agradáveis.

Durante a práxis docente, os professores experimentam uma variedade de emoções e sentimentos, uma vez que, há dias em que os professores planejam aulas maravilhosas e elas, por algum motivo não funcionam, seja por motivos externos a sala de aula, ou pelo fato de os alunos apresentarem comportamentos como desatenção ou conversas paralelas, que prejudicam o trabalho em sala de aula, impactando na motivação e práxis docente. Em meio

a essas circunstâncias, os professores se veem desafiados a lidar com imprevistos e adaptar suas estratégias de ensino de forma instantânea. As expectativas muitas vezes confrontam a realidade, exigindo uma flexibilidade emocional e profissional para superar obstáculos inesperados.

Um período que se destacou como um desafio foi o período de pandemia. Os professores tiveram que sair da sua zona de conforto e encontrar novas formas de ensinar, o que pode fazer o docente vivenciar emoções e sentimentos de insegurança e esgotamento, uma vez que algo novo exige mais dedicação e tempo. Além disso, percebeu-se, através das entrevistas realizadas nesta pesquisa, a importância do papel dos colegas. Quando um professor se sente acolhido pelos colegas e seguro no ambiente de trabalho, sua prática se torna mais feliz e prazerosa, pois ele não se sente sozinho e sabe que pode contar com o apoio dos colegas. Diante dessas reflexões, percebe-se que ser professor é ter um misto de emoções e sentimentos durante um dia de trabalho, porém, é recompensador saber que o professor é um agente de transformação na vida dos estudantes, pois, por meio de seus exemplos é possível incentivar ou desestimular os jovens.

Por fim, é importante ressaltar a necessidade de o professor atuar como mediador, estimulando o interesse dos alunos por meio de aulas contextualizadas, dinâmicas, projetos, entre outros recursos, isso permite que os estudantes se tornem protagonistas em seu próprio processo de aprendizagem. No entanto, essa tarefa nem sempre é fácil, uma vez que muitos educadores não possuem formação para preparar aulas com esse enfoque, o que os leva a investir tempo, muitas vezes do seu descanso, para se atualizarem e buscarem novas formas de ensinar. Portanto, é importante que o sistema educacional incentive a qualificação desses professores que estão atuando em sala de aula, por meio de formações, palestras e outros recursos, no período de trabalho, ou até mesmo oferecendo uma remuneração extra, pois isso possibilitará uma educação de maior qualidade para os estudantes.

Investigar essa temática tem mostrado a importância e a necessidade de ampliar as pesquisas que abordem as emoções e os sentimentos vivenciados pelos professores em sua prática, uma vez que permitirá desenvolver políticas públicas que possam promover melhores condições de trabalho, refletindo diretamente na qualidade da educação. Compreender as nuances emocionais vivenciadas pelos educadores permite não apenas abordar desafios específicos enfrentados por eles, mas, também, identificar oportunidades para qualificar o

ensino. Ao reconhecer e abordar as emoções e sentimentos dos professores, é possível criar estratégias de suporte mais eficazes, promovendo uma cultura escolar mais saudável.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

REFERÊNCIAS

- BEHAR, Patricia Alejandra. O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância. **Jornal da Universidade**. Porto Alegre, 06 jul. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 09 fev. 2024.
- FAVATTO, Naline. Cristina.; BOTH, Jorge. Motivos para abandono e permanência na carreira docente em educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, [S.L.], v. 41, n. 2, p. 127-134, abr. 2019. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1016/j.rbce.2018.05.004>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/hZwxpF3d73HW6xPkNqMzskB/#>. Acesso em: 08 fev. 2024.
- FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez Editora, 1991.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. Trad. Kátia de Mello e Silva. 3. ed. São Paulo: Editora Moraes Ltda., 1980.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- GOMES, Manoel Messias. Fatores que facilitam e dificultam a aprendizagem. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, p. 1-4, 17 jul. 2018. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/18/14/fatores-que-facilitam-e-dificultam-a-aprendizagem>. Acesso em: 04 jan. 2025.
- HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 2000.
- LEAL JUNIOR, Luiz Carlos; et al. Problematização, Signos e Matemática: afetos que movimentam acontecimentos e aprendizagens em aulas de Matemática. **Revista de Educação Matemática**, [s. l.], v. 19, n. Edição Especial, p. e022054, 2022. DOI: 10.37001/remat25269062v19id683. Disponível em: <https://www.revistasbemsp.com.br/index.php/REMat-SP/article/view/43>. Acesso em: 3 jul. 2024.

LEFÈVRE, Fernando; LEFÈVRE, Ana. Maria. Cavalcanti. **O discurso do sujeito coletivo**: um novo enfoque em pesquisa qualitativa (desdobramentos). Caxias do Sul: EDUCS, 2003.

LEFÈVRE, Fernando; LEFÈVRE, Ana. Maria. Cavalcanti. **Pesquisa de representação social**: um enfoque quali quantitativo: a metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo. 2a. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2012.

LÉVY, Pierre. **As Tecnologias da Inteligência**: o futuro do pensamento na era da Informática. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

LIMA, Eloane. Coimbra. **Os sentimentos do professor gerados pelas suas vivências na prática docente**: um estudo com docentes em uma escola pública no Piauí. 2011. 99 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós Graduação em Psicologia, Universidade de Fortaleza – Unifor, Fortaleza, 2011. Disponível em: <https://uol.unifor.br/oul/conteudosite/F1066347604/Dissertacao.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2020.

MARX, Karl. Teses sobre Feuerbach. Trad. José Arthur Giannotti. In: GIANNOTTI, José Arthur. **Marx, vida & obra**. Porto Alegre: L&PM, 2000.

MATURANA, Humberto. **A ontologia da realidade**. Belo Horizonte: UFMG, 1997.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998. 98 p.

MATURANA, Humberto; REZEPKA, Sima. Nisis. de. **Formação humana e capacitação**. Trad. de Jaime A. Clasen. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

NÓVOA, Antônio. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009. Disponível em: <https://rosaurasoligo.files.wordpress.com/2017/04/antc3b3nio-nc3b3voa-professores-imagens-do-futuro-presente.pdf>. Acesso: 31 jan. 2024.

PASETTO, Luciane Zamberlan; BOER, Noemi. Motivações à docência e satisfação profissional: um estudo com professores dos anos iniciais de Santa Maria, RS. **Research, Society And Development**, [S.L.], v. 9, n. 1, p. 1-13, 1 jan. 2020. Research, Society and Development. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i1.1468>. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/1468/1412>. Acesso em: 04 jan. 2025.

PELLANDA, Nize. Maria. Campos. **Maturana & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. 110 p.

ROCHA, Flavia Sucheck Mateus; et al. O Uso de Tecnologias Digitais no Processo de Ensino durante a Pandemia da CoViD-19. **Revista Interações**, [S. l.], v. 16, n. 55, p. 58–82, 2020. DOI: 10.25755/int.20703. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/20703>. Acesso em: 7 jan. 2024.

ROCHA, Maria Lúcia Rodrigues da. Experiência de vida e identidade docente. In: VII Seminário de estágio supervisionado e práticas de ensino, 2022, Fortaleza. **Anais VII SEPE**. Fortaleza: FACEDI/UECE, 2022. p. 1-5. Disponível em: https://www.uece.br/eventos/viisepe/anais/trabalhos_completos/825-67782-24062022-200419.pdf. Acesso em: 04 jan. 2025.

RODRIGUES, Adriège; et al. Formação inicial de professores: percepções sobre a formação matemática. **Revista de Educação Matemática**, [S.L.], v. 20, n. 01, p. 1-19, 14 set. 2023. Sociedade Brasileira de Educação Matemática. <http://dx.doi.org/10.37001/remat25269062v20id496>. Disponível em: <https://www.revistasbemsp.com.br/index.php/REMat-SP/article/view/496/560>. Acesso em: 10 jul. 2024.

SILVA, Ana Carolinne Martins; et al. O ensino remoto emergencial no contexto da pandemia e a intensificação das desigualdades. **Revista Ciências & Ideias** ISSN: 2176-1477, [S.L.], v. 13, n. 3, p. 185-197, 3 out. 2022. Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro - IFRJ. <http://dx.doi.org/10.22407/2176-1477/2022.v13i3.2241>. Acesso em: 09 fev. 2024.

SILVA, João Vitor da; et al. O Uso de Metodologias Ativas no Ensino de Matemática: o que dizem as pesquisas brasileiras. **Revista de Educação Matemática**, [s. l.], v. 20, n. 01, p. e023113, 2023. DOI: 10.37001/remat25269062v20id494. Disponível em: <https://www.revistasbemsp.com.br/index.php/REMat-SP/article/view/494>. Acesso em: 3 jul. 2024.

SERIANI, Raquel. **Professores de Matemática dos anos finais do ensino fundamental em início de carreira: desafios, vivências e sentimentos**. 2015. 125 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/16180>. Acesso em: 20 nov. 2020.

SOUZA, Júlia Braga Rodolfo de; et al. Desvalorização docente no contexto brasileiro: entre políticas e dilemas sociais. **Ensaio Pedagógicos**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. p.59–65, 2018. Disponível em: <https://www.ensaiospedagogicos.ufscar.br/index.php/ENP/article/view/40>. Acesso em: 26 jan. 2024.