

## A construção profissional do/da professor/professora de Matemática à luz da Psicanálise: dois mundos e uma identidade

Paulo Vinícius Pereira de Lima, Joanne Neves Fraz e Geraldo Eustáquio Moreira

### Paulo Vinícius Pereira de Lima

Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal – Brasília, DF, Brasil.

E-mail: paulodzeta@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6679-8439>

### Joanne Neves Fraz

Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal – Brasília, DF, Brasil.

E-mail: fraz.joanne@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8623-3769>

### Geraldo Eustáquio Moreira

Universidade de Brasília – Brasília, DF, Brasil.

E-mail: geust2007@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1455-6646>

**Resumo:** A escolha pela carreira docente, em especial na área da Matemática, pode ser fortemente influenciada pelo inconsciente, conceito inerente à Psicanálise, visto que envolve fatores intrínsecos à identidade, ao desejo e à subjetividade do indivíduo. Esta pesquisa tem como objetivo analisar o que envolve a escolha profissional docente da/pela disciplina de Matemática sob a luz da Psicanálise. Estudo de abordagem qualitativa, caráter exploratório e natureza analítico-descritiva, cujo procedimento utilizado foi o questionário. Colaboraram com a pesquisa 54 docentes de Matemática do Distrito Federal. Observou-se que, ao utilizar a Psicanálise para compreender a necessária transformação das práticas educacionais, os docentes não se dispõem a formar um arsenal teórico-metodológico para atualizá-las e que a compreensão da dinâmica que permeia a escolha profissional pode ajudar os profissionais que nela atuam a lidar com os desafios da profissão e no desenvolvimento de estratégias eficazes para motivar e engajar os estudantes no aprendizado da Matemática.

**Palavras-chave:** Identidade Profissional; Docência; Formação do/da professor/professora; Educação Matemática; Psicanálise.

Artigo recebido em 09 de abril de 2024 e aprovado para publicação em 03 de julho de 2024.

DOI: <https://doi.org/10.33871/nupem.2024.16.39.9059>

## The professional construction of the Mathematics teacher in the light of Psychoanalysis: two worlds and one identity

**Abstract:** The choice of a teaching career, especially in the area of mathematics, can be strongly influenced by the unconscious, a concept inherent to psychoanalysis, since it involves factors intrinsic to the individual's identity, desire and subjectivity. This research aims to analyze what influences the professional choice of teaching Mathematics under the light of Psychoanalysis. This is a qualitative study with an exploratory approach and an analytical-descriptive nature, using a questionnaire as the procedure. Fifty-four mathematics teachers from the Federal District, Brazil, took part in the study. It was observed that when using psychoanalysis to understand the necessary transformation of educational practices, teachers are not inclined to form a theoretical-methodological arsenal to update them. Moreover, understanding the dynamics that permeate the professional choice can help professionals in the field to deal with the challenges of the profession and develop effective strategies to motivate and engage students in learning Mathematics.

**Keywords:** Professional Identity; Teaching; Teacher Education; Mathematics Education; Psychoanalysis.

## La construcción profesional del profesor de Matemáticas a la luz del Psicoanálisis: dos mundos y una identidad

**Resumo:** La elección por la carrera docente, especialmente en el área de Matemáticas, puede estar fuertemente influenciada por el inconsciente, concepto inherente al Psicoanálisis, ya que involucra factores intrínsecos a la identidad, al deseo y a la subjetividad del individuo. Esta investigación tiene como objetivo analizar lo que implica la elección profesional docente de/por la asignatura de Matemáticas a la luz del Psicoanálisis. Se trata de un estudio de abordaje cualitativo, de carácter exploratorio y de naturaleza analítica-descriptiva, cuyo procedimiento utilizado fue el cuestionario. Participaron de la investigación 54 profesores de Matemáticas del Distrito Federal. Se observó que al utilizar el Psicoanálisis para comprender la necesaria transformación de las prácticas educativas, los docentes no se predisponen a formar un arsenal teórico-metodológico para actualizarlas y que la comprensión de la dinámica que permea la elección profesional puede ayudar a los profesionales que trabajan en ella a enfrentar los desafíos de la profesión y a desarrollar estrategias eficaces para motivar y comprometer a los estudiantes en el aprendizaje de las Matemáticas.

**Palabras clave:** Identidad profesional; Enseñanza; Formación de profesorado; Educación Matemática; Psicoanálisis.

## **Introdução**

Os indivíduos, em seu convívio social, estão continuamente encarando dilemas onde necessitam fazer escolhas, ponderando entre inúmeras possibilidades e inferências antes de tomar uma decisão. Esse processo de escolha pode abarcar situações complexas e análise minuciosa, visto que cada escolha resulta em oportunidades perdidas ou vantagens deixadas de lado. Deste modo, a manifestação de uma escolha não é um ato meramente isolado, mas, sim, um desenvolvimento contínuo que permeia a vida cotidiana, modelando nossas vivências e caminhos futuros.

Pardal, Martins e Dias (2007, p. 69-70) destacam que os indivíduos cotidianamente perpassam por ações que requerem um processo de escolha que não são “resultado de uma análise racional e objectiva da realidade, mas o resultado de um saber comum, construído e acumulado no percurso histórico e na vivência quotidiana de cada indivíduo, de uma forma em que os dados objectivos se cruzam com a experiência subjectiva”. Ao analisarmos escolhas profissionais, é essencial considerar esses elementos, pois os docentes são “pessoas que efetuam escolhas concretas determinadas pela sua existência objectiva e por sentimentos que, embora não mensuráveis, são possuidores do sentido e do significado da vida de cada uma” (Almeida, 1998, p. 30).

A deliberação sobre o processo de escolha de qual carreira seguir é modelada pela subjetividade de cada indivíduo e, também, influenciada por elementos objetivos, como salário, oportunidades, entre outros. Ao investigar as escolhas profissionais, é crucial considerar tanto as conjunturas externas quanto as percepções sociais que as permeiam, uma vez que “é importante compreendermos como o indivíduo escolhe a sua profissão e como a carreira se desenvolve no tempo. Mas, também poderíamos entender como a pessoa constrói a sua vida, através do trabalho” (Malinoski, 2019, p. 20).

Etimologicamente, a palavra “docência” tem sua fonte no latim “docere”, que engloba as concepções de ensinar, instruir, demonstrar, indicar e elucidar. De modo formal, a docência relaciona-se ao ofício desempenhado pelos(as) educadores(as) e a formação destes trabalhadores requer compreender a importância do seu ofício no contexto educacional, formando-os para enfrentar situações e desafios da escola enquanto instituição social.

A formação docente traduz-se em um processo de preparar o docente, educando e instruindo este sujeito para o ensino, para a aprendizagem, para a pesquisa e a avaliação. Esse processo é constante e progressivo, não tem um ponto final definido (Veiga, 2012), mas precisa lhe dispor um cabedal potente para a construção de um arsenal teórico-metodológico que minimize os fatores que suscitam resistência e problemas de aprendizagem quanto à Matemática, incluindo investimento no campo da Psicologia via currículos nos Cursos de Licenciatura desta área de conhecimento (Fonseca, 2011).

É no cenário de formação que a identidade profissional começa a ser urdida e torna-se elemento crucial para os profissionais de qualquer área, incluindo os/as professores/professoras. E, este diálogo, reporta-nos à percepção que esses(as) profissionais têm de si em relação ao seu ofício, suas incumbências, suas competências e seus valores dentro do contexto de trabalho. Uma identidade profissional docente construída e desenvolvida a partir da dinâmica do cotidiano, por isso refletir os movimentos sociais, “suas mudanças, o que acarreta determinadas transformações no âmbito da

atividade docente” (Albuquerque; Gonçalves, 2020, p. 5), e atuar/impactar diretamente no modo como estes docentes constroem o conhecimento, interagem com os estudantes e se desenvolvem ao longo de suas trajetórias.

A identidade profissional docente é modelada pela compreensão dos movimentos de reivindicação e pelo valor ou importância que ele agrega ao seu ofício, estimulando suas aspirações e capacidades como educador, dando significação social à profissão, revisando as permanências, as práticas consagradas e, também, às necessidades da realidade vivenciada (Pimenta, 2000). Para Moreira et al. (2021, p. 3), “a construção de nossa identidade profissional surge a partir de marcas e trajetórias presentes na vida e nos percursos profissionais que estamos envolvidos, fortalecendo, assim, a maturidade científica e as produções que nos impulsionaram a pesquisar e pontuar os motivos que nos levaram a socializar as experiências exitosas”.

Este desenvolvimento gradativo de construção identitária é primordial para a sua profissionalização, firmando-se em elementos de desenvolvimento pessoal, profissional e institucional. Malinoski (2019, p. 27) enfatiza que “a identidade docente torna-se uma construção que perpassa a vida profissional, desde a escolha pela profissão, estando em constante transformação, pois a identidade de professor faz parte de uma profissão, em permanente processo de revisão dos significados sociais”.

Quando se discorre a respeito da escolha profissional docente no campo de conhecimento da Matemática, variados elementos podem influenciar esta decisão e moldar a identidade profissional desses sujeitos. Em primeiro lugar, considera-se o próprio entusiasmo e afinidade do docente no que se refere à Matemática. Alguns docentes podem sentir uma ligação habitual com a disciplina, enquanto outros podem ter sido motivados por algum/alguma professor/professora ou uma vivência educacional que deu início ao seu interesse pela área.

Assim sendo, a escolha pela carreira docente, em especial na área da Matemática, pode ser fortemente influenciada pelo inconsciente – conceito inerente à Psicanálise – parte que constitui o aparelho psíquico em que estão contidas lembranças, atos falhos (ou parapraxias), sonhos e paixões que não estão ao alcance da consciência (Freud, 1996), abrangendo fatores intrínsecos à identidade, ao desejo e à subjetividade do indivíduo, situando-se nas condições de possibilidade do campo da educação ao sujeito em construção profissional (Voltolini et al., 2018). Por intermédio do olhar psicanalítico, considerando assuntos relacionados à autoestima, o impacto de uma figura autoritária ou até mesmo a conflitos não resolvidos no decorrer da escolarização, pode-se investigar os aspectos inconscientes que conduzem uma pessoa a optar por essa carreira específica. Mas também abrange fatores extrínsecos “revelando a diversidade de manifestações que conduzem diferentes pessoas a optarem pela formação profissional para o exercício da docência, ou seja, para tornarem-se educadores” (Folle; Nascimento, 2008, p. 614).

Além do mais, a formação acadêmica e as vivências no âmbito social podem exercer um papel significativo na edificação da identidade profissional do docente de Matemática. A identidade profissional do/da professor/professora que atua no ensino de Matemática é uma construção complexa que é modelada por um campo vasto de elementos, que incluem interesses pessoais, formação acadêmica,

contexto educacional e as interações com os estudantes. Essa identidade exerce um papel indispensável na prática educacional e no desenvolvimento profissional do docente no decorrer da construção de sua carreira profissional.

Tendo em vista a importância e abrangência desta temática, em especial sua contribuição para o campo acadêmico, este artigo, de abordagem qualitativa e natureza exploratória, objetiva analisar o que envolve a escolha profissional docente da/pela disciplina de matemática sob a luz da Psicanálise. E, a partir de três proposições, urdiu-se o instrumento de coleta de dados, o questionário de caráter aberto.

O texto está estruturado em cinco seções, além desta introdução: na primeira seção, propomos discorrer sobre os caminhos dispostos à formação docente; na segunda seção, tratamos da formação docente à luz da Psicanálise; na terceira, delineamos a respeito dos estudos referentes à Matemática e Psicanálise propostos por Sigmund Freud; na quarta, abordamos o caminho metodológico percorrido para a estruturação do trabalho; na quinta seção, apresentamos os resultados encontrados; e, por fim, a conclusão do estudo.

## **Dos aspectos teóricos**

### *Os caminhos dispostos à formação docente*

O conceito de *formação* tem abrangido ao longo do tempo diversas definições. Segundo o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (Houaiss; Villar, 2001, p. 1.372), esse termo foi utilizado pela primeira vez no século XVI e teve a ele agregados múltiplos significados, tais como: ação ou maneira de formar, constituir-se de algo, criar, formular, amplo campo de conhecimentos e habilidades inerentes a uma ação voltada para uma prática intelectual.

Nessa multiplicidade de conceitos, ora semelhantes ora distintos, insere-se a proposta de formação a ser refletida no artigo proposto, que compreende “formação”, a partir de Souza (2006), definida como sendo o método de formação do indivíduo em sua totalidade e que deve ser compreendida como atividades incessantes e permanentes de construção e reconstrução de conhecimentos tanto pessoal quanto profissional, englobando competências, vivências e práticas sociais. Assim, a formação agrega o desenvolvimento do íntegro e profissional do indivíduo, fomentando o desenvolvimento de sua subjetividade profissional.

Ao referir-se à formação docente, Nóvoa (1995a) enfatiza que, no decorrer da década de 1960, os docentes foram meramente ignorados; na década de 1970, esmagados e, na década seguinte (1980), propagam-se as maneiras de controle da prática docente, simétrico ao crescimento das ações voltadas para as políticas institucionais de avaliação.

Ao questionar a respeito de quais circunstâncias que levaram o indivíduo a escolher a carreira docente, Nóvoa (1995b) procura refutar a concepção dos três AAA que reafirma a sua construção de identidade: “adesão”, que uma associação de valores, princípios e projetos; a “ação” se reflete na maneira de se comportar que mais se aproxima de nossa personalidade; e a “autoconsciência”, que está relacionada à reflexão das próprias ações. Para o educador, “a identidade que cada um constrói como educador baseia-se num equilíbrio único entre as características pessoais e os percursos profissionais.



É a conclusão de que é possível desvendar o universo da pessoa por meio da análise da sua ação pedagógica: Diz-me como ensina, dir-te-ei quem és” (Nóvoa, 1995b, p. 33).

Em meados dos anos 1980 até os anos 1990, as pesquisas que versavam sobre a importância da formação docente assumem novos caminhos e conquistam novos espaços, passando a ser temáticas recorrentes nos assuntos discutidos não apenas nacionalmente, mas mundialmente. Busca-se, cada vez mais, entender como o docente, mesmo imerso em um caudal de ações pedagógicas, estabelece sua identidade profissional.

De acordo com Nóvoa (1997), a área da formação docente tem constantemente deixado de lado o desenvolvimento pessoal do sujeito a formar-se docente, de modo a confundir o ato de formar da ação com formar-se. A formação constitui-se uma estrutura de relações entre o eu e o outro, o indivíduo e o campo docente, fazendo-se necessário conceber novos espaços de relação entre o aspecto pessoal (gerar resultados da vida), o aspecto profissional (gerar uma profissão docente) e o aspecto organizacional (gerar a escola), de modo a propiciar aos docentes a autonomia sobre as suas próprias ações de formação e ressignificar os sentidos na sua própria história de vida.

A influência de uma ação reflexiva relaciona-se à carência da criação de espaços que possibilitem ao docente ser escutado, um espaço que privilegia e viabiliza mecanismos para que aconteça esta reflexão. Uma vez que não somos conscientes de todas as nossas atitudes e necessitamos mutuamente da ajuda do outro para realizar essa reflexão e ver nossas práticas. O modo reflexivo que apresentamos como sugestão não é o mesmo que cada indivíduo exerce de maneira natural sobre suas ações. A concepção de uma investigação precisa e apurada para uma conquista de consciência de conhecimentos do subconsciente que se contrapõem em suas ações pedagógicas.

O docente, por sua vez, deve estar consciente do impacto de suas ações, bem como seguro de sua prática e de si mesmo, como educador e maior de idade, provedor de conhecimentos e, nesta conjuntura, ser reconhecido pelo estudante (Pedroza, 1993; Almeida, 2003). Assim, é por meio do diálogo que se viabiliza a realização de uma ação que investigue as fontes dos nossos atos e, de modo coletivo, propor soluções aos problemas provenientes de nossas ações pedagógicas.

### **A formação docente à luz da Psicanálise**

A partir dos conhecimentos propostos por Freud (1969) de constituir a Psicologia como uma ciência natural, a colaboração da Psicanálise revela-se como via de investigação do modo de o sujeito constituir-se em função da trajetória individual, nas disposições de suas realizações humanas. Com seus estudos, Freud (1969; 1996) propõe o reconhecimento da importância da essência ativa do ser em um processo de inconsciência, bem como seu aspecto dinâmico, que influencia e modela o pensamento e a atividade consciente (Pedroza; Almeida, 1994).

Em especial no texto “Múltiplo interesse da Psicanálise”, obra de 1913, Freud (1969) apresenta uma explanação a respeito da Pedagogia como uma ciência psicológica de interesse da Psicanálise. Nessa relação possível entre Psicanálise e Educação, segundo Ribeiro (2014, p. 24), Freud “observou pontos em comum entre ambas, ou mesmo de discordância, entre as especificidades dos campos de

conhecimento aqui mencionados”, demonstrando interesse pelas conexões que poderiam construir entre si, entrelaçando seus saberes sobre o desenvolvimento do ser humano, inclusive fornecendo ideias de como poderia acontecer.

Para Freud (2006, p. 307), “nenhuma das aplicações da Psicanálise excitou tanto interesse e despertou tantas esperanças, e nenhuma, por conseguinte, atraiu tantos colaboradores capazes, quanto seu emprego na teoria e prática da educação”. Esse aporte se dá com maior relevância na busca da conquista dos desejos, das realizações mentais, da evolução da infância e, paralelamente, no valor e relevância atribuídos à sexualidade em seus aparecimentos psicológicos. Possibilitando ao sujeito a conquista de novos espaços, mas tendo posse de seu próprio discurso, vem a ser descobridor de sua manifestação e dos seus desejos no choque com a sua existência.

O início das investigações de Anna Freud, em 1958, a respeito da utilização da Psicanálise relacionada a uma prática pedagógica, é na colaboração de um olhar mais apurado sobre as diretrizes pedagógicas que existem por ser uma ideologia da pulsão, esta que dá mobilidade à força que atua sobre o aparato psíquico (Kupfer, 2001; Ribeiro, 2014). O que pode gerar a expansão dos saberes que o pedagogo tem do indivíduo, apurando sentidos e perspicácia sobre os seus entendimentos, e sobre as relações intrincadas existentes entre estudantes e os adultos que educam (Freud, 1958). Além de, como explicam Franco e Albuquerque (2010, p. 181), levar o docente “ao reconhecimento do uso da análise como método de tratamento para as crianças que precisam de corrigir os efeitos educativos nocivos”. Por isso o necessário investimento no campo da Psicologia durante a formação docente (Fonseca, 2011). Até porque, “todo aquele que se aventurar no campo educativo (haverá alguém que possa escapar dele?) terá que se confrontar, mais cedo ou mais tarde, com a decepção. Os resultados atingidos estarão sempre aquém daqueles imaginados no ponto de partida” (Voltolini, 2011, p. 27).

O docente, enquanto construtor de saberes, ao utilizar as bases e conceitos psicanalíticos não precisaria abdicar do currículo previamente programado, obsessivamente regrado. Nesse sentido, é por meio da Psicanálise, que ele é capaz de conquistar um papel ético, com um novo olhar de compreensão sobre suas ações pedagógicas. O que vir a ser construído através de suas práticas educativas será confrontado com a subjetividade de cada indivíduo que dela participa, propiciando uma reflexão capaz de provocar mudanças radicais e a reconstrução de novos saberes (Kupfer, 2001; 2005; Legnani; Almeida, 2002; Pechberty, 2003; Voltolini, 2011). Segundo Pereira, Santiago e Lopes (2009, p. 142), a “Psicanálise, bem como os estudos mais recentes sobre Educação que interrogam as novas formas de subjetividade, os modos contemporâneos de sintoma e de entendimento das incertezas, atos e éticas do gênero humano, vêm apostando numa fértil conexão entre esses dois campos de conhecimento e saber”.

Historicamente, a constituição da formação docente tem perpassado por uma série de conteúdos propostos por um currículo que julgam o processo de aprendizagem como algo tipicamente consciente e como produção da inteligência, proporcionado meios para que apenas os elementos cognitivos do indivíduo se desenvolvam, não considerando ou negando os afetos, não levando em consideração os processos inconscientes.

É importante a necessidade de uma formação docente que tenha como início a própria ação pedagógica, de modo a buscar, por meio de investigações, as divergências existentes na sala de aula. O relacionamento entre docente e estudante engloba fatores do inconsciente que interferem diretamente no processo de ensino-aprendizagem de cada indivíduo (Blanchard-Laville; Nadot, 2000; Netter, 2005).

A colaboração da Psicanálise, em seu começo como conceito, limitou-se por um longo tempo às ações na clínica, distante de uma aplicação direta nas ações educativas. Por outro lado, sua cooperação atribui-se ao fato de propor ao consciente, por meio das investigações das práticas educativas, um conjunto de assuntos do inconsciente do docente de forma a responder o porquê de algumas condutas constantes em sala de aula. Assim, a relevância que a Psicanálise atribui na formação docente não está relacionada ao conceito de se ofertar um currículo estruturado com metodologias definidas, mas, sim, por parte daqueles que ensinam a permanente reflexão de suas ações educativas, de sua relação com o estudante e de sua identidade profissional (Pereira; Santiago; Lopes, 2009; Pereira, 2001). E,

O alargamento do conhecimento sobre o campo pedagógico, proporcionado pelo modelo analítico, leva necessariamente ao questionamento das dimensões que podem e devem integrar a formação dos educadores. Em termos de objetivos e de conteúdos conduz inevitavelmente a uma outra forma de se conhecer a si próprio e ao outro (Franco; Albuquerque, 2010, p. 196).

Assim, ao levarmos em consideração o processo de aprendizagem ocorrendo em um vínculo afetivo com o outro indivíduo, é primordial dedicar ao relacionamento respeito recíproco, sabendo reconhecer as suas necessidades e as dos estudantes, de modo a trazer a manifestação dos desejos e passar a conhecer o prazer neste processo constante de aprendizagem. O sujeito é constituído “a partir das inter-relações sociais, do encontro de um sujeito com um outro” (Pereira, 2001, p. 183), inclusive no processo de ensino e aprendizagem também.

Não nos concerne apontar ao docente o que deve ser feito em suas ações, mas é indispensável propor ações que viabilizem uma capacidade de ter sentimentos que lhe permita mudanças à frente das circunstâncias educacionais, todas as distinções, a buscar sempre pela reconstrução, pela ressignificação.

O docente não deve tornar nulo o indivíduo como sujeito que deseja ou impossibilitar que o estudante deseje. A ação de reconhecer deve ser mútua e possibilitar, ao docente, construir verdadeiros saberes e, ao estudante, a ambição do aprender e do sistematizar o saber.

### **Estudos referentes à Matemática e Psicanálise propostos por Freud**

Para Freud (1969), o advento da Psicanálise (final do século XIX) contribuiu para um novo olhar a respeito da existência de uma descontinuidade na vida do intelecto de cada indivíduo. Haverá sempre uma causa para cada reflexão, para cada lembrança revivida, para cada afeto e para cada ação, assim como existirá sempre uma aversão à Matemática.



O psicanalista enfatiza que o homem encontra-se na busca constante pelo prazer, suas ações e atitudes no meio social giram em torno disso, caso algo que ele faça não lhe proporcione prazer, começa, então, a rejeitar. Assim,

admitimos sem hesitar que o fluxo dos processos psíquicos é regulado automaticamente pelo princípio de prazer, isto é, acreditamos que esse fluxo seja sempre estimulado por uma tensão desprazerosa e então tome uma direção tal que seu resultado final coincida com uma diminuição dessa tensão, ou seja, com uma evitação de desprazer ou uma geração de prazer (Freud, 2016, p. 26).

Deste modo, entendemos que o processo de ensino e aprendizagem de Matemática, sob essa visão, pode ou não propiciar prazer. No caso de não oportunizar o sentimento de prazer, pode incidir no desprazer quanto à disciplina, levando o sujeito ou render-se a este desprazer, acostumando-se a suportar a disciplina (Azevedo; Melo Neto, 2015); ou a rejeitá-la de vez, o que, de certa forma, é a “evitação do desprazer”.

Nesta cena, a geração do prazer quanto a suscitar interesse pelo estudo da Matemática por parte do estudante pode desvelar-se pelo trabalho docente, pré-condição bastante definida (Freud, 2006), que passa a ter papel fundamental no progresso dos estudantes em relação à disciplina. O docente torna-se parte importante do processo de ensino e aprendizagem visto à luz da Psicanálise, posto que pode oferecer condição educacional capaz de seduzir (ou não) o estudante. Mas, assim mesmo, abrindo espaço para a transmissão da Psicanálise realizar-se para além do divã, ultrapassando as fronteiras da clínica (Kupfer, 2005; Ribeiro, 2014).

Desse modo, ressalta-se a necessária formação contínua do professor/da professora, domínio sobre o que ensina, dedicação pelo que faz, ser um provocador/uma provocadora, ter um bom conhecimento, estar sempre acessível ao diálogo, entre outras coisas, pois uma vez que os estudantes constroem novos saberes por meio de sua curiosidade e sedução pela disciplina, o seu interesse e desejo por buscar novas situações-problemas, estes encontram-se realizados com o sistema educacional passando a desempenhar um novo papel o de se interessar pelas disciplinas, pelos assuntos e, conseqüentemente, pelo conhecimento. Para Freire (1996, p. 25), “o formador, o formando e o conhecimento se fazem mediante uma relação dialética, sendo esta uma característica necessária à realização da práxis pedagógica”.

É imprescindível perceber que os interesses não são inatos, o indivíduo não começa a desenvolver desde o seu nascimento o seu prazer pela aprendizagem de Álgebra ou Geometria. Variados gostos e predileções não são constituídos desde o nascimento, pois requerem ser construídos em contato com o mundo, em especial, por meio do laço familiar, uma vez que a família atua constantemente em um elo mais próximo de convivência.

Freud (1969) foi um dos primeiros autores a falar sobre o desenvolvimento da personalidade do indivíduo, ressaltando o valor dos primeiros anos de vida bem como a constituição da formação e organização de diversas partes da personalidade. De acordo com o psicanalista, os desejos refreados ou as expectativas fracassadas no decorrer da infância encontram-se de maneira não aparente,

inconscientes, sendo por diversos momentos expressas por condutas inadequadas. Uma vez que, segundo Freud (1969, p. 27), “no início, o que se observava eram as causas das experiências vividas tinham que ser algo que tivesse relacionado ao passado [...] os fatos nos levaram ainda mais ao fundo, a infância e os primeiros anos”.

Nesse ensejo, o indivíduo, ao compreender o ambiente em que vive, desenvolve o reconhecimento, introduzindo a sua personalidade à conduta exercida pelos pais ou outros indivíduos mais próximos de sua convivência, a organização final de sua personalidade dar-se-á pela representação e acúmulo de diferentes identificações. No decorrer dos primeiros anos, a criança constantemente identifica-se com outros indivíduos, conforme seus desejos. Essas identificações não decorrem apenas a nível de ações, como, também, a nível de desejos, gostos, decepções, experiências emocionais desagradáveis e condutas ambicionadas, por diversos momentos de forma inconsciente, o que torna ainda mais difícil o seu conhecimento (Freud, 1996). Assim, como enfatiza Abrão (2006, p. 236), “os professores deveriam ser informados sobre as hipóteses psicanalíticas relativas ao desenvolvimento infantil para melhor gerir a educação de seus alunos, compreender suas dificuldades escolares e, em última análise, formar indivíduos emocionalmente saudáveis”.

Os conhecimentos adquiridos na prática, sejam positivos ou negativos nos contextos social e educacional, na utilização dos números, ou até mesmo a própria falta de consideração pode contribuir para um despreço de maneira natural a criança na sua organização de um sentimento de rejeição que manifestará de modo consciente no momento em que entrar na escola. Estabelece uma conduta de rejeição, antes da compreensão do assunto.

Podemos utilizar como exemplo uma criança que, antes mesmo de entrar na escola, escuta de sua família que a Matemática não é fácil e que não gostam dela, esta mesma criança recorda isto inconscientemente e, ao adentrar o cenário escolar e ter os seus primeiros relacionamentos com a Matemática, no primeiro momento em que encontrar barreiras e obstáculos, fará com que aquele conceito que, antes era inconsciente, torne-se consciente em relação a sua aprendizagem de Matemática, acreditando que sua família estava certa quanto ao entendimento da Matemática, sendo realmente complicada, gerando o sentimento de rejeição a essa disciplina.

Essa repulsa ao ensino de Matemática pode alinhar-se aos meios utilizados em uma função psicológica de defesa, pois, como referenciam Braghirolli et al. (2015, p. 195), o indivíduo (aluno) “frustrado pode reagir com inquietação, agressão, apatia, fantasia, estereotipia e regressão”, para os autores, mecanismos de defesa em situações de conflitos, frustrações e ansiedades, para Freud (1969), mecanismos inconscientes.

Deste modo, o estudante em seu processo de aprendizagem, para diminuir a frustração quanto ao ensino de Matemática, que pode ser causa da rejeição à disciplina, começa a fazer o uso de mecanismos de defesa, de maneira mais específica, passa a projetar ou transferir estas repulsas. A projeção dá-se na atribuição a outro indivíduo, seja uma pessoa ou até mesmo um animal, as suas qualidades, sentimentos ou objetivos que tenham como origem sua essência. Seria uma forma de defesa onde as características da personalidade de um indivíduo são retiradas de fora para dentro. Nessa

perspectiva, se o estudante não tem uma boa relação de amizade com o/a professor/professora, ou seja, tem repulsa ao docente que atua no ensino de Matemática, passa, então, a projetar, substituir este afeto de rejeição, de não gostar do docente, para aquilo que o docente gosta e faz, ou seja, para a disciplina de Matemática.

### **Caminho metodológico**

Neste estudo, adotamos a abordagem de natureza qualitativa, as informações coletadas para análises contaram com os dados contidos nas concepções dos professores e professoras participantes da pesquisa sobre os motivos de suas escolhas docentes, bem como suas frustrações e angústias. Quanto aos objetivos, utilizamos o caráter exploratório, de natureza analítico-descritiva, buscando mais informações sobre a temática em análise, relações entre a Educação/Educação Matemática e a Psicanálise, novas evidências para maior familiaridade com o tema (Gil, 2008).

O procedimento de coleta de dados para a análise foi o questionário de caráter aberto (Lakatos; Marconi, 2007), cuja proposta foi conhecer os enfrentamentos reais de uma sala de aula na perspectiva dos docentes de Matemática e seus aspectos relativos à docência, na intenção de entender os motivos de suas escolhas docentes, suas angústias e visão de mundo relativos à sua carreira docente. A partir de três proposições, urdiu-se o instrumento de coleta de dados (Quadro 1), a saber: a) quais os entendimentos e práticas sociais em que os docentes de Matemática têm bem como os motivos que lhe impulsionaram a escolha da carreira docente? b) quais os dilemas enfrentados no dia a dia? c) quais os entraves enfrentados no decorrer de sua formação desde estudante até a escolha docente?

**Quadro 1: Questionário**

| <b>Questões</b>   | <b>Propósito (oculto aos professores e professoras participantes da pesquisa)</b>   |
|---|---|
| 1) O que lhe motivou a tornar-se professor?   | Investigar as circunstâncias e motivações que influenciaram a escolha da carreira docente em Matemática.  |
| 2) O que lhe causa satisfação como professor de Matemática?   | Identificar os elementos que proporcionam contentamento ao desempenhar a função de docente de Matemática.   |
| 3) Qual/quais dilema(s) é (são) preocupante(s) para você no ensino da Matemática?                       | Explorar as preocupações e dilemas enfrentados pelos professores no contexto do ensino de Matemática.   |
| 4) O que define o sucesso de alguém como professor de Matemática?                                       | Entender as concepções dos professores e professoras participantes da pesquisa sobre os critérios que determinam o sucesso de um professor de Matemática. |
| 5) Quais conselhos ou recomendações você daria a um professor recém-formado iniciante na sua profissão? | Analisar os conselhos e recomendações que os professores e professoras participantes da pesquisa dariam a um iniciante na carreira docente.               |

**Fonte:** Arquivo dos Autores (2018).

O grupo de docentes que contribuiu para este estudo era formado por 54 professores de Matemática que atuam na Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal (SEEDF), sendo 36 docentes do gênero masculino, enquanto 18 docentes são do gênero feminino. Porém, para a análise dos dados, alguns critérios foram adotados, como, por exemplo, a seleção de oito docentes para análise das

respostas, visto que, por se tratar de questões subjetivas, alguns docentes deixaram em branco ou não responderam claramente as indagações solicitadas. Portanto, os oito questionários selecionados atenderam ao contexto desta pesquisa de modo a obter um campo abrangente e completo do material estudado<sup>1</sup>. Em seguida, agrupou-se por questão para que, de forma sintética, pudéssemos apresentar as discussões.

### Aspectos relativos à docência e à visão de mundo referentes à carreira docente

Optou-se por organizar as respostas a cada questão transcritas em um quadro e analisar o conjunto das respostas. A primeira questão analisada teve como objetivo investigar as circunstâncias e os interesses que influenciaram a escolha da carreira docente em Matemática.

Quanto às circunstâncias que os levaram às escolhas da carreira docente, foram pontuados os seguintes aspectos: a identificação e facilidade com os cálculos, o desejo de aprender e ensinar de uma forma prazerosa, a vocação e o ensejo por mudanças significativas na sociedade. Um critério mais forte também foi apontado como a falta de oportunidade no mercado de trabalho que motivou a escolha da carreira docente em Matemática, conforme pode ser observado pelos depoimentos dos docentes apresentados na forma de nuvem de palavras (Imagem 1).

Imagem 1: Nuvem de palavras com as circunstâncias que levaram a escolha docente



Fonte: Dados da pesquisa.

As escolhas apresentadas pelos docentes participantes do estudo alinham-se às concepções apresentadas por Valle (2006, p. 182), quando defende que “a escolha do magistério implica inevitavelmente ligações afetivas no nível da relação pedagógica professor/aluno) e institucional (professor/direção/colegas), mas decorre também das significações acordadas à própria profissão”. Por isso abrange fatores intrínsecos à identidade, aos desejos, aos afetos e subjetividade do indivíduo, um rol de possibilidades dispostas ao sujeito que passa a construir-se profissionalmente (Voltolini et al., 2018). Mas, também, abrange elementos extrínsecos, que revelam diversas manifestações dos sujeitos

<sup>1</sup> Conforme acordado junto aos professores, para mantermos o anonimato identificamos os docentes como P1, P2 até o P8.

pela formação profissional docente, ao desafio intelectual na tomada de decisão durante a prática docente (Folle; Nascimento, 2008; Martinho, 2020).

A segunda questão analisada tinha como intenção identificar os elementos que proporcionam contentamento ao desempenhar a função de docente de Matemática, conforme podemos observar no quadro 2.

**Quadro 2: O que lhe causa satisfação como professor de Matemática?**

|   |
|---|
| P1 – Presenciar a evolução de um estudante não só com conteúdo científico, mas, também, como pessoa.  |
| P2 – Ver os olhos (dos alunos) brilhando quando fazem uma descoberta.   |
| P3 – Descoberta, aprendizagem!  |
| P4 – O fato de poder contribuir com a formação de indivíduos que, em sua maioria, veem a matemática como um bicho de sete cabeças.                        |
| P5 – Perceber que os alunos também gostam de Matemática e quando eles também percebem que todos podem aprender.   |
| P6 – Ver os alunos aprendendo, percebendo que alguns assuntos não são tão complicados quanto pareciam e se dispondo a superar suas próprias dificuldades. |

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Em consonância com os olhares que os docentes tinham a respeito do que lhes causava satisfação como professor de Matemática, foram pontuados os seguintes aspectos: a evolução dos estudantes não somente como aluno, mas como indivíduo e cidadão crítico, a descoberta no processo de ensino e aprendizagem, a possibilidade de desmistificar a concepção sobre o olhar severo da aprendizagem Matemática e a superação das dificuldades no decorrer de todo o processo.

Moreira (2020, p. 14) traz consideráveis ponderações ao elencar e discorrer sobre o papel da Matemática: “se a Matemática precisa ser dura e unidirecional, então não pode dar lugar à subjetividade e à interdisciplinaridade”. Para o pesquisador, é necessário que a Matemática flerte com os aspectos educacionais, filosóficos, artísticos, políticos e sociais, que seja libertadora e que, automaticamente, relacione-se ao princípio de prazer, que coincida com redução da resistência ao saber matemático, que reduza a tensão e evite o desprazer quanto à disciplina (Freud, 1969; Freud, 2016).

Alinhamo-nos à Vieira e Moreira (2020, p. 485), quando os autores ressaltam que a Matemática é uma ferramenta básica “para dar consciência crítica na avaliação de situações da vida social e na tomada de decisões, ressignificando o ambiente escolar e a prática do professor que busca, nessa perspectiva, denunciar e refletir sobre a banalidade de atitudes de violação dos direitos humanos”.

As falas apresentadas pelos docentes participantes da pesquisa contrariam o que defende Moreira (2005, p. 217), quando este explica que a satisfação docente emerge “como uma variável muito importante para os professores em termos do que pensam sobre seus papéis e funções que desenvolvem na escola”, envolvendo aspectos pessoais e relacionados ao ambiente em que atuam.

Nesse mesmo caminho, Ruivo et al. (2008) discorrem sobre a existência de inúmeros fatores que se relacionam à satisfação profissional do/da professor/professora como elementos inerentes ao ambiente de trabalho, os intrínsecos ao trabalho docente, os quais contemplam o domínio de ensino e

aprendizagem e outros elementos de caráter afetivo, que refletem na/numa geração do prazer (Freud, 2016) pela disciplina por parte dos estudantes.

A terceira questão analisada tinha como intenção explorar as preocupações e dilemas enfrentados pelos professores no contexto do ensino de Matemática. Quando perguntados sobre os dilemas enfrentados na sala de aula no que diz respeito ao ensino de Matemática, os docentes, em seus depoimentos, enfatizam alguns aspectos como os principais enfrentados no cotidiano, tais como: a falta de conhecimentos prévios de estudantes para o avanço em conhecimentos mais complexos, a falta de relação do conteúdo com a sociedade para que o estudante aprenda de maneira significativa, a desvalorização do docente por diversos fatores, a cultura de que a Matemática é algo difícil de aprender com conteúdos, muitas vezes, complexos e currículo extenso e desvinculado daquilo que o aluno vivencia, conforme observado no quadro 3.

**Quadro 3: Os dilemas no ensino de Matemática?**

|   |
|---|
| P1 – A defasagem de conteúdo em todos os anos (alunos sem conhecimentos mínimos necessários para adquirirem conhecimentos mais complexos).  |
| P2 – O ensino da Matemática descontextualizado.   |
| P3 – A desvalorização dos professores em geral, falta de apoio de alguns gestores e colegas de trabalho, indisciplina e falta de motivação dos alunos.  |
| P4 – Desinteresse por parte dos alunos para a aprendizagem. Dificuldade e aversão à matemática, problema que tem desenvolvimento nos anos iniciais do ensino fundamental, muitas vezes, transmitidos pelos próprios professores pela falta de domínio do conteúdo. A crescente maneira de aprovação automática, ou promoção continuada que prejudica toda a estrutura do ensino e traz maior desvalorização dos professores e falta de estímulos aos educandos. |
| P5 – A crença de que a Matemática é muito difícil de aprender.  |
| P6 – Falta de interesse; o aluno nem tenta fazer o problema, olha pra tua cara e diz “não sei”, mas, na verdade, nem leu; a cultura de que a Matemática é difícil (desculpas universais: Não sei Matemática, sou de humanas, Matemática não entra na minha cabeça, pra que vou precisar disso pra viver, etc.).   |
| P7 – De modo geral a falta de interesse em estudar, ou pelo menos se esforçar para aprender. No ensino da Matemática, o que mais me preocupa é o aluno (talvez, a maioria dos alunos) que tem pensamentos negativos sobre a Matemática considerando-a “um bicho de sete cabeças”.   |
| P8 – Currículo extenso e conteúdos desnecessários.  |

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Os enfrentamentos que envolvem os docentes que atuam no ensino de Matemática são diversos, conforme apontado por Sandes e Moreira (2018, p. 101), tem sido notório que o docente, em sua formação inicial, não tem sido bem formado, “principalmente no que tange à Educação Matemática, para realizar um trabalho exitoso em sala de aula e, conseqüentemente, a formação desses estudantes, possivelmente, será precária e representará pouco para sua constituição como sujeito capaz de utilizar, na prática, esses ensinamentos adquiridos no ambiente escolar”. Falta-lhes um arsenal teórico-metodológico construído no campo da Psicologia, sob à luz da Psicanálise, no momento da formação, tanto inicial quanto continuada (Fonseca, 2011), e informados das hipóteses psicanalíticas para compreenderem o desenvolvimento e as dificuldades de seus alunos (Abrão, 2006). Para Franco e Albuquerque (2010, p. 197), a contribuição da Psicanálise para a Pedagogia/Educação se dá como



“utilização do saber analítico para a exploração do campo pedagógico, no sentido da produção de mais conhecimento sobre este” e como via de investigação do campo educacional tendo como referência o saber psicanalítico.

Embora os dilemas enfrentados no dia a dia pelos docentes em suas práticas educacionais sejam diversos, têm sido volumosas as pesquisas que tenham como intenção a “busca de novas práticas docentes escolares que possam contribuir para um processo formativo de licenciandos desse campo do conhecimento, para que reflita diretamente em suas atuações profissionais, contribuindo, assim, para a concretização de uma educação de qualidade” (Lima; Moreira, 2019, p. 52). Práticas que despertem interesse à disciplina, que diminuam a rejeição, que reduzam a tensão e evitem o desprazer e não desenvolvam mecanismos de defesa (Freud, 1969; Braghirolli et al., 2015; Freud, 2016).

A quarta questão analisada tinha como intenção entender as concepções dos professores e professoras participantes da pesquisa sobre os critérios que determinam o sucesso de um professor de Matemática. Conforme podemos observar no quadro 4.

**Quadro 4: O que define o sucesso de alguém como professor de Matemática?**

|   |
|---|
| P1 – O sucesso é a conquista da aprendizagem pelos alunos e a troca de conhecimentos.   |
| P2 – Prazer por ensinar, dedicação, ser capaz de superar suas dificuldades e valorização profissional.  |
| P3 – O sucesso dos meus alunos. Quem tem que “brilhar” são eles.  |
| P4 – No modelo atual, seriam professores <i>talk show</i> , aqueles que ajudam a decorar a matéria para aprovação em provas. Na minha concepção, professor de Matemática de sucesso é alguém que demonstra que ela é simples. |
| P5 – Fazer seus alunos se interessarem por Matemática e perceberem que não é um “bicho papão”.  |
| P6 – O fato de conseguir auxiliar os alunos a superarem as dificuldades e barreiras que de cara a maioria dos alunos têm antes mesmo de tentarem aprender Matemática.   |

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Quanto ao sentimento de sucesso, foi perguntado aos docentes o que define o sucesso de um docente de Matemática e obteve-se as seguintes respostas: a conquista pela aprendizagem e a troca de conhecimentos em ambos os ângulos estudante e docente, o prazer e a vocação por ensinar mesmo em meio a uma sociedade que desvaloriza o profissional, a demonstração de que aprender Matemática pode ser algo simples, conquistar o estudante de modo a fazer com que ele perceba que a Matemática não é um “bicho papão” e a superação das dificuldades que os estudantes trazem muitas vezes antes mesmo de aprender (Quadro 4).

Os resultados apresentados relacionam-se, em parte, ao afirmado por Costa et al. (1992, p. 28), quando citam que “os professores tendem a associar o sentimento de sucesso no exercício da profissão docente sobretudo a factores da relação educativa”, porém deixam de lado suas características pessoais enquanto sujeitos que fizeram uma escolha profissional. Nesse sentido, a maneira como os docentes concebem o seu sucesso profissional em sua prática educativa, assim como nas concepções que projetam sobre os elementos que favorecem ou entram o sucesso educativo, não pode deixar de lado “suas opções, decisões e comportamentos quando concebem, conduzem e avaliam as situações de

educação” (Costa et al., 1992, p. 11), seus sonhos, paixões, desejos e subjetividade, que estão fora do alcance da consciência (Freud, 1996; Voltolini et al., 2018).

Em consonância com as falas dos docentes que participaram deste estudo, Gama e Jesus (1994) retratam que o sucesso é relacionado à capacidade de ensinar e se relacionar com os estudantes, ao empenho em cooperação aos estudantes, ao reconhecimento como a prática docente, à adaptação com o trabalho, à construção de materiais didáticos e a práticas docentes bem-sucedidas. Quando dispostos os aspectos relacionados à Psicanálise, propõe-se a este professor permanente reflexão de suas ações educativas, de sua capacidade de ensinar, de sua relação com o estudante e de sua identidade profissional (Pereira, 2001; Pereira; Santiago; Lopes, 2009).

A quinta questão analisada tinha como proposta analisar os conselhos e recomendações que os professores e as professoras participantes dariam a um iniciante na carreira docente, conforme podemos observar no quadro 5.

**Quadro 5: Quais conselhos ou recomendações você daria a um professor recém-formado iniciante em sua profissão?**

|  |
|--|
| P1 – Falaria que é uma profissão árdua e que, infelizmente, não tem reconhecimento. Mas quando gostamos do ato de ensinar conseguimos superar barreiras.   |
| P2 – A constante busca pela formação. Resgatar nos alunos espírito da investigação, da resolução de problemas.   |
| P3 – Planejar e organizar a aula de forma dinâmica que possa trazer interesse aos alunos.  |
| P4 – Acredite no seu trabalho, dê sempre o seu melhor, não tenha medo de errar, procure superar as suas limitações, busque sempre formação continuada e não tenha medo de compartilhar ou buscar conhecimento com outros professores.                |
| P5 – A sala de aula é uma batalha diária, nem sempre ganhamos, mas o dia que vencemos é super gratificante. Ver que o objetivo de ensinar foi cumprido é algo motivador.   |
| P6 – Não se preocupe com índice, preocupe-se com a real aprendizagem e tente fazer a diferença na vida dos alunos. Índice é para agradar a gestão. O importante é que realmente os alunos aprendam e tenham evolução no seu desenvolvimento escolar. |
| P7 – Trabalhe acima de tudo com amor, você vai enfrentar inúmeros desafios diariamente, mas se lembre de que a mudança começa dentro da sala de aula, você vai fazer a diferença tenha certeza disso.  |

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Destarte, os docentes salientam que: a carreira docente é uma área muito desvalorizada e de pouco reconhecimento, mas que a paixão pela arte de ensinar nos faz ir longe, a importância da constante busca de uma formação continuada de modo a contribuir para uma melhor aprendizagem, propor aulas mais dinâmicas e instigantes aos estudantes, encontrando, assim, novas formas de sensibilização, tanto para os processos inconscientes, como para a compreensão do desejo, das transformações ou outros modos de funcionamento da relação com os estudantes, a escola e si próprio (Franco; Albuquerque, 2010), e o trabalho com amor de forma a fazer a diferença na vida dos estudantes. A relação professor/professora e estudante “é uma teia complexa de sentidos, representações, expectativas e desejos inconscientes” que podem desembocar em conflitos, mas, também, desta relação “emanam

paixões, identificações que resistem ao tempo, marcam a vida dos alunos de modo a influenciar até mesmo suas escolhas pessoais” (Ribeiro, 2014, p. 30).

Compreender os contextos que permeiam o trabalho e as práticas docentes, suas fragilidades e qualidades pode propiciar fatores importantes para a melhoria do cenário encontrado, o aspecto externo envolvente (Oliveira; Chadwick, 2001). De acordo com Souza, Brasil e Nakadaki (2017, p. 62), “analisar o ambiente de trabalho do professor torna-se crucial, ao passo que o desprestígio também se situa na escola. Quais são as reais condições materiais oferecidas na rede pública de ensino? O cumprimento das metas políticas pode ser visto nas ‘paredes’ da escola?”.

Assim, a partir das verbalizações dos/das docentes que contribuíram para esta pesquisa, percebe-se que novos trajetos são evidenciados de modo a romper com as formas de agir e pensar sobre a formação e, conseqüentemente, sobre o ensino. Estar inserido em um ambiente educacional, como integrante dos exercícios que ali desenvolvem, por sua vez, não significa que o indivíduo compreenda este ambiente, que o torna amplo e satisfatório. Essa visão, ao analisarmos criticamente as respostas dadas ao questionário proposto, com alguns aspectos referentes à sua escolha pela carreira docente, evidencia um campo repleto de problemas que demonstram as dificuldades inerentes ao trabalho docente, mostrando também que os professores/as professoras tentam resgatar essa incumbência do ofício na visão de um elemento capaz de romper com as transformações sociais e sobrepor-se às suas frustrações: o prazer de sua escolha profissional.

### **Considerações finais**

Ao apresentarem como visão de mundo a sua profissão, os docentes utilizam muito a palavra “vocação”, para atribuírem à sua escolha da identidade profissional, entendem que para ser docente é necessário ter um dom para serem vocacionados para tal tarefa, não levando em conta que esta é uma construção permanente, iniciada na escolha da profissão e para além do contexto educacional. A partir dessa visão, ao serem inseridos em um cenário educacional tendo como missão de vida transformar, por meio da Matemática, a vida de pessoas, seus depoimentos de desprazer estão ligados a fatores, muitas vezes, internos que os impossibilitam de realizar tarefas (o trabalho docente) como gostariam, confrontam-se com a decepção, a frustração e com resultados aquém dos planejados.

A construção de um vínculo afetivo com o estudante possibilita ao docente viver o prazer ou o sofrimento no cenário educacional (Blanchard-Laville, 2005). Esse laço afetivo entre docentes e estudantes faz com que a produção e troca de conhecimentos torne-se prazerosa, o que contribui para que o docente passe a desempenhar um novo papel frente ao potencial apresentado por cada estudante. Entender as diferenças e as singularidades de cada indivíduo com o acolhimento e práticas dinâmicas que envolvem todos os estudantes, contribui para que o trabalho docente seja cada vez menos sofrido. Nessa concepção, a limitação enfrentada pelos docentes na construção destes laços afetivos propicia a intensificação do sofrimento. Assim, como explica Freud (1969), a perspicácia quanto às relações intrincadas entre estudantes e docentes expande a construção dos saberes, contribuindo

significativamente para o desenvolvimento de práticas pedagógicas eficazes e ao questionamento do que integra a formação dos educadores (Franco; Albuquerque, 2010).

No que diz respeito à formação continuada do docente de Matemática, existe uma concordância de ideias por parte dos professores que contribuíram para esta pesquisa: os docentes não têm sido capacitados a lidar com a dura realidade do contexto social educacional e nem saber conduzir-se frente às necessidades dos estudantes, as quais são constantemente modificadas frente às transformações sociais. Déficit acumulado desde a formação inicial devido ao pouco (ou nenhum) investimento no campo da Psicologia feito nos currículos das licenciaturas em Matemática (Fonseca, 2011). E, como não se predispõe a formar um arsenal teórico-metodológico, o docente não se atualiza para transformar suas práticas educacionais, o que retoma a situação de sofrimento sobrepondo-se o prazer no decorrer da sua trajetória de construção de saberes e de uma identidade profissional.

É nesta cena que a interface Psicanálise e Educação ou Psicanálise e construção profissional do/da professor/professora de Matemática pode se dar, pois abrem-se as condições de possibilidade do campo da educação ao sujeito em permanente construção profissional e lhe dispõe *insights* valiosos para o enfrentamento do cotidiano docente. A compreensão da dinâmica que permeia a escolha profissional pode ajudar os profissionais que nela atuam a lidar com os desafios da profissão, como também no desenvolvimento de estratégias mais eficazes para motivar e engajar os estudantes no aprendizado da Matemática.

Por isso, propõe-se que outras pesquisas, assim como esta, sejam desenvolvidas de maneira a retomar os principais fatores discutidos ao longo deste artigo pois, em um cenário de mudanças e transformações contínuas que geram insegurança nos indivíduos que se refletem nas mais diferentes aprendizagens, incluindo a da Matemática, abrem-se outros vieses de análise a serem desenvolvidos.

## **Agradecimentos**

Ao Grupo de Pesquisa *Dzeta* Investigações em Educação Matemática (DIEM); ao edital de chamada interna n. 15/2024 – PPGE/FE/UnB; aos Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (PPGE/UnB – Acadêmico e Profissional) e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes, Código de Financiamento 001).

## **Fontes**

P1. *Questionário desenvolvido por Paulo Vinícius Pereira de Lima, Joanne Neves Fraz e Geraldo Eustáquio Moreira*. Brasília: 05 fev. 2024.

P2. *Questionário desenvolvido por Paulo Vinícius Pereira de Lima, Joanne Neves Fraz e Geraldo Eustáquio Moreira*. Brasília: 05 fev. 2024.

P3. *Questionário desenvolvido por Paulo Vinícius Pereira de Lima, Joanne Neves Fraz e Geraldo Eustáquio Moreira*. Brasília: 05 fev. 2024.

P4. *Questionário desenvolvido por Paulo Vinícius Pereira de Lima, Joanne Neves Fraz e Geraldo Eustáquio Moreira*. Brasília: 05 fev. 2024.

P5. *Questionário desenvolvido por Paulo Vinícius Pereira de Lima, Joanne Neves Fraz e Geraldo Eustáquio Moreira*. Brasília: 05 fev. 2024.

P6. *Questionário desenvolvido por Paulo Vinícius Pereira de Lima, Joanne Neves Fraz e Geraldo Eustáquio Moreira*. Brasília: 05 fev. 2024.

P7. *Questionário desenvolvido por Paulo Vinícius Pereira de Lima, Joanne Neves Fraz e Geraldo Eustáquio Moreira*. Brasília: 05 fev. 2024.

P8. *Questionário desenvolvido por Paulo Vinícius Pereira de Lima, Joanne Neves Fraz e Geraldo Eustáquio Moreira*. Brasília: 05 fev. 2024.

## Referências

ABRÃO, Jorge Luís Ferreira. As influências da psicanálise na educação brasileira no início do século XX. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 22, n. 2, p. 233-240, 2006.

ALBUQUERQUE, Andréa Souza de; GONÇALVES, Tadeu Oliver. Conceito de Identidade e sua contribuição na Formação de Professores de Matemática. *Perspectivas da Educação Matemática*, v. 13, n. 32, p. 1-19, 2020.

ALMEIDA, Jane Soares de. *Mulher e educação: a paixão pelo possível*. São Paulo: UNESP, 1998.

ALMEIDA, Sandra Francesca Conte de. A ética do sujeito no campo educativo. In: ALMEIDA, Sandra Francesca Conte de (Org.). *Psicologia Escolar: ética e competências na formação e atuação profissional*. São Paulo: Alínea, 2003, p. 179-194.

AZEVEDO, Monia Karine; MELLO NETO, Gustavo Adolfo Ramos. O desenvolvimento do conceito de pulsão de morte na obra de Freud. *Revista Subjetividades*, v. 15, n. 1, p. 67-75, 2015.

BLANCHARD-LAVILLE, Claudine. *Os professores: entre o prazer e o sofrimento*. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

BLANCHARD-LAVILLE, Claudine; NADOT, Suzanne. *Malaise dans la formation des enseignants*. Paris, L'Harmattan. 2000.

BRAGHIROLI, Elaine Maria et al. *Psicologia geral*. Porto Alegre: Vozes, 2015.

COSTA, Francisco Carneiro da et al. As representações de sucesso e insucesso profissional em professores de Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, n. 4, p. 11-30, 1992.

FOLLE, Alexandra; NASCIMENTO, Juarez Vieira do. Estudos sobre o desenvolvimento profissional: da escolha à ruptura da carreira docente. *Revista da Educação Física*, v. 19, n. 4, p. 605-618, 2008.

FONSECA, Laerte. Uma autópsia nas origens dos problemas de aprendizagem matemática sob as lentes da transferência em Freud. *Revista Psicopedagogia*, v. 28, n. 87, p. 273-282, 2011.

FRANCO, Vítor; ALBUQUERQUE, Carlos. Contributos da Psicanálise para a educação e para a relação professor – aluno. *Millenium*, n. 38, p. 173-200, 2010.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

FREUD, Anna. *Introducción al psicoanálisis para educadores*. Buenos Aires: Paidós, 1958.

FREUD, Sigmund. *Obras completas*. Rio de Janeiro: Imago, 1969.

FREUD, Sigmund. O Inconsciente. In: FREUD, Sigmund. *História do movimento psicanalítico, artigos sobre metapsicologia e outros trabalhos*. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1996, p. 191-245.

FREUD, Sigmund. Prefácio a Juventude Desorientada, de Aichhorn. In: FREUD, Sigmund. *Obras completas*. Rio de Janeiro: Imago, 2006, p. 305-308.

FREUD, Sigmund. *Além do princípio de prazer*. Porto Alegre: L&PM, 2016.

GAMA, Elizabeth Maria Pinheiro; JESUS, Denise Meyrelles de. Atribuições e expectativas do professor: representações sociais na manutenção da seletividade social na escola. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 10, n. 3, p. 393-410, 1994.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 2008.



- HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro Salles. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- KUPFER, Maria Cristina. *Educação para o futuro: psicanálise e educação*. São Paulo: Escuta, 2001.
- KUPFER, Maria Cristina. *Freud e a educação o mestre do impossível*. São Paulo: Scipione Editora, 2005.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Metodologia científica*. São Paulo: Atlas, 2007.
- LEGNANI, Viviane Neves; ALMEIDA, Sandra Francesca Conte de. A idealização do ato educativo: efeitos no fracasso escolar das crianças das camadas populares. *Estilos da Clínica*, v. 5, n. 8, p. 94-111, 2002.
- LIMA, Paulo Vinícius Pereira de; MOREIRA, Geraldo Eustáquio. Análise da produção escrita em Matemática: um novo olhar sobre o ensino e a aprendizagem de Matemática. *Educação Matemática em Revista*, v. 24, n. 63, p. 51-72, 2019.
- MALINOSKI, Sabrina. *Professor por escolha? Um estudo sobre como os estudantes de licenciatura constroem sua carreira docente*. 86f. Mestrado em Educação pela Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.
- MARTINHO, Maria Helena. Prefácio. In: MOREIRA, Geraldo Eustáquio (Org.). *Práticas de ensino de Matemática em cursos de licenciatura em Pedagogia: oficinas como instrumento de aprendizagem*. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2020, p. 7-9.
- MOREIRA, Geraldo Eustáquio et al. Formação inicial e continuada de professores que ensinam Matemática: socializando experiências exitosas do DIEM. *Revista Prática Docente*, v. 6, n. 1, p. 1-25, jan./abr. 2021.
- MOREIRA, Geraldo Eustáquio. O Dzeta Investigações em Educação Matemática numa perspectiva de resistência e persistência. In: MOREIRA, Geraldo Eustáquio (Org.). *Práticas de Ensino de Matemática em cursos de licenciatura em Pedagogia: oficinas como instrumento de aprendizagem*. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2020, p. 13-17.
- MOREIRA, Herivelto. A motivação e o comprometimento do professor na perspectiva do trabalho docente. *Série-Estudos*, n. 19, p. 209-232, 2005.
- NETTER, Gérard. *Le trouble de l'enseignant face à l'échec scolaire d'un enfant adopté: de la dynamique du secret dans l'acte d'enseigner*. Paris: Editions L'Harmattan, 2005.
- NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (Coord.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote; Instituto de Inovação Educacional, 1997, p. 9-33.
- NÓVOA, António. *Profissão professor*. Porto: Porto Editora, 1995a.
- NÓVOA, António. Diz-me como ensinas, dirte-ei quem és. In: FAZENDA, Ivani (Org.). *A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento*. Campinas: Papirus, 1995b, p. 29-41.
- OLIVEIRA, João Batista Araújo; CHADWICK, Clifton. *Aprender e ensinar*. São Paulo: Global, 2001.
- PARDAL, Luis Antonio; MARTINS, António Maria; DIAS, Carlos. Ensino técnico e profissional, emprego e acesso ao Ensino Superior: representações de alunos moçambicanos e portugueses. In: MARTINS, António Maria et al (Org.). *Educação e trabalho: representações, competências e trajetórias*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2007, p. 69-86.
- PECHBERTY, Bernard. Professores e alunos com dificuldades escolares: quais são as dinâmicas psíquicas. *Estilos da Clínica*, v. 14, n. 8, p. 126-145, 2003.
- PEDROZA, Regina Lucia Sucupira. *Freud e Wallon: contribuições da psicanálise e da psicologia para a educação*. 203f. Mestrado em Educação pela Universidade de Brasília, Brasília, 1993.
- PEDROZA, Regina Lucia Sucupira; ALMEIDA, Sandra Francesca Conte de. A prática educativa: uma leitura a partir de Freud e Wallon. *Educação e Psicologia*, [s.l.], p. 143-149, 1994.
- PEREIRA, Marcelo Ricardo. O relacional e seu avesso na ação do bom professor. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira (Org.). *A Psicanálise escuta a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 151-193.
- PEREIRA, Marcelo Ricardo; SANTIAGO, Ana Lydia Bezerra; LOPES, Eliane Marta Teixeira. Apresentação do dossiê Psicanálise e Educação. *Educação em Revista*, v. 25, n. 1, p. 139-148, 2009.



- PIMENTA, Selma Garrido (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 2000.
- RIBEIRO, Márden de Pádua. Contribuição da Psicanálise para a educação: a transferência na relação professor/aluno. *Psicologia da Educação*, v. 39, p. 23-30, 2014.
- RUIVO, João et al. *Ser professor: satisfação profissional e papel das organizações de docentes*. Castelo Branco: Instituto Politécnico de Castelo Branco, 2008.
- SANDES, Joana Pereira; MOREIRA, Geraldo Eustáquio. Educação Matemática e a formação de professores para uma prática docente significativa. *@mbienteeducação*, v. 11, n. 1, p. 99-109, 2018.
- SOUZA, Elizeu Clementino. *O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador: UNEB, 2006.
- SOUZA, Júlia Braga Rodolfo de; BRASIL, Marina Augusta de Jesus Silva; NAKADAKI, Vitória Evelin Pignatari. Desvalorização docente no contexto brasileiro: entre políticas e dilemas sociais. *Ensaio Pedagógico*, v. 1, n. 2, p. 59-65, 2017.
- VALLE, Ione Ribeiro. Carreira do magistério: uma escolha profissional deliberada? *Revista Brasileira de Estudos em Pedagogia*, v. 87, n. 216, p. 178-187, maio/ago. 2006.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Docência como atividade profissional. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; D'ÁVILA, Cláudia (Orgs.). *Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas*. Campinas: Papirus, 2012, p. 13-21.
- VIEIRA, Lygianne Batista; MOREIRA, Geraldo Eustáquio. Sociedade contemporânea e o Ensino de Matemática: conexões com a Educação em Direitos Humanos. *Brazilian Applied Science Review*, v. 4, n. 2, p. 478-490, 2020.
- VOLTOLINI, Rinaldo et al. *Psicanálise e formação de professores: antiformação docente*. São Paulo: Zagodoni, 2018.
- VOLTOLINI, Rinaldo. *Educação e Psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.