



1290002734



FE

TCC/UNICAMP L542m

**Universidade Estadual de Campinas**

**Faculdade de Educação**

**Angélica Sacconi Leme**

**MUITO PRAZER, SOU PROFESSOR!**

A constituição da motivação docente

Campinas  
2005

2006/01/25



**Universidade Estadual de Campinas**  
**Faculdade de Educação**

**Angélica Sacconi Leme**

**MUITO PRAZER, SOU PROFESSOR!**

A constituição da motivação docente

Monografia apresentada à  
Faculdade de Educação da  
Unicamp, para a obtenção do  
título de licenciatura em  
Pedagogia, sob orientação da  
Profa. Dra. Ana Maria Falcão  
de Aragão Sadalla.

**Campinas**  
**2005**

UNIDADE.....	FE
Nº CHAMADA:	TEC/UNICAMP
	L542m
V:.....	2434
TOM:	
PREL:	123/0006
C:.....	X
PRECIO:	
DATA:	24 03 06
Nº CPD:	349459

**Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca  
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

L542m Leme, Angélica Sacconi.  
Muito prazer, sou professor! : a constituição da motivação docente /  
Angélica Sacconi Leme. -- Campinas, SP : [s.n.], 2005.

Orientadores : Ana Maria Falcão de Aragão Sadalla.  
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de  
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Motivação na educação. 2. Emoções. 3. Afetividade. 4. Docentes –  
Formação. I. Sadalla, Ana Maria Marla Falcão de Aragão. II. Universidade  
Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

05-252-BFE

*Dedico ao meu avô  
Luiz Sacconi Filho, que  
me inspirou a ser  
professora.*

### **Agradecimentos:**

Agradeço a Deus, por me guiar e iluminar durante essa minha jornada.

Agradeço à Ana Aragão por me orientar, proporcionar conhecimentos e também por sua amizade.

Agradeço à minha família por todo o apoio durante a graduação e minhas pesquisas científicas.

Agradeço à minha companheira de pesquisa e grande amiga Adriana Lourenço, por sua parceria e dedicação em me ajudar sempre que precisei.

Agradeço à Mariana Wisnivesky por me ajudar a dar meus primeiros passos na pesquisa científica.

Agradeço ao Ricardo Justo por todo amor.

Agradeço à Fapesp pelo apoio concedido.

## ÍNDICE

<b>1. Resumo.....</b>	<b>6</b>
<b>2. Emoção e afetividade: fatores essenciais para a constituição da motivação.....</b>	<b>7</b>
• O papel da emoção na constituição do sujeito na teoria de Henri Wallon.....	7
• Concepções da teoria histórico-cultural acerca da emoção e da motivação.....	14
• Motivação intrínseca.....	19
<b>3. Objetivos.....</b>	<b>31</b>
<b>4. Metodologia.....</b>	<b>31</b>
3.1. Participantes.....	31
3.2.Procedimento de Coleta dos Dados.....	33
3.3.Procedimento de Análise dos dados.....	35
<b>5. A análise de dados propriamente dita.....</b>	<b>37</b>
<b>6. Considerações Finais.....</b>	<b>69</b>
<b>7. Referências.....</b>	<b>73</b>
<b>8. Anexo: entrevistas transcritas.....</b>	<b>75</b>

## RESUMO

A motivação no âmbito escolar diz respeito tanto à motivação do aluno, quanto do professor, podendo ser intrínseca ou extrínseca; mas é a primeira que condiz com o objetivo deste trabalho e diz respeito diretamente à escolha e a realização de uma certa atividade devido ao interesse por ela própria, apenas por ela ser atraente e prazerosa. O comprometimento que pode haver na realização de uma atividade parte do interesse individual, da vontade de realizá-la sem pensar em recompensas e em outros fatores. A motivação intrínseca pode ser entendida como algo inato e natural dos seres humanos que tem como finalidade fazer com que estes se interessem e exercitem suas capacidades, gerando, assim, uma maior satisfação, o que facilita o seu desempenho e faz com que este consiga melhores resultados. Para a teoria histórico-cultural o pensamento propriamente dito é gerado pela motivação, isto é, por nossos desejos e necessidades, nossos interesses e emoções. Por trás de cada pensamento, Vygotsky diz que há uma tendência afetivo-volitiva, que traz em si a resposta ao último 'por que' de uma análise do pensamento. Em sua teoria ainda considera que as emoções e os sentimentos possuem extrema importância nas configurações da personalidade e do caráter do sujeito, pois estão presentes no sistema motivacional que, através da ação e da atividade, constituirão características próprias que identificam a sua individualidade. Na psicologia de Henri Wallon, é central o papel da emoção na constituição do sujeito. O ponto de partida do psiquismo, para ele, se dá no momento em que a afetividade reduz-se praticamente às manifestações fisiológicas da emoção, no início da vida do indivíduo. Ainda é preciso apontar para a importância do contato o meio social, já que elas dependem de reações coletivas e são também componentes permanentes da ação, contribuindo para o desenvolvimento do sujeito. Estas passam a estimular o domínio do conhecimento, a inteligência, o amadurecimento de funções ainda em formação. Enfim, para este autor, a existência das emoções pressupõe o plano social. Assim, no homem adulto, as emoções são identificadas nas suas ações sobre o mundo exterior. Levando em conta as considerações até aqui apresentadas o **objetivo** deste estudo *é identificar, descrever e analisar a constituição da motivação de professores que indicam ter prazer na docência, bem como os elementos do processo ensino-aprendizagem que promovem e mantêm a sua motivação profissional.* Este estudo será realizado em uma escola pública municipal que tem um projeto apoiado pela Fapesp (*Escola singular: ações plurais* - processo nº 03/13809-0), dentro da rubrica Ensino Público. Por meio de entrevistas com os professores de 1ª. à 8ª. séries do ensino fundamental que sejam felizes em sua carreira docente, buscar-se-á ter acesso aos fatores que contribuem para que ele se sinta motivado. Os dados recolhidos serão submetidos à análise de conteúdo. Deste modo, com este estudo

pretende-se contribuir com a efetivação do projeto maior, na direção de uma ação cada vez mais intencional e planejada, a partir da compreensão do que motiva os professores da Escola Municipal de Ensino Fundamental *Padre Francisco Silva* que são felizes em sua profissão, para que novos elementos sejam apresentados para uma atuação com maior reflexão acerca de suas ações e concepções de ensino.

### **A emoção e a afetividade como fatores essenciais para a construção da motivação no sujeito**

- O papel da emoção na constituição do sujeito na teoria de Henri Wallon

O desenvolvimento da pessoa, para Wallon (1989), é como uma construção progressiva em que se sucedem fases com predominância afetiva e cognitiva que se dão de forma alternada. Cada uma das fases apontadas por este autor tem sua característica própria que é dada pelo predomínio de um tipo de atividade. As atividades predominantes correspondem aos recursos que o sujeito possui para interagir com o meio.

No período chamado de impulsivo-emocional, a característica peculiar é dada pela emoção, sendo esta um instrumento privilegiado na interação com o meio. A afetividade orienta o sujeito nesta fase, que é a do início da sua vida, com as outras pessoas, as quais intermedeiam sua relação com o mundo. No período denominado sensório-motor e projetivo, o interesse do sujeito tem predominância na exploração do mundo físico, sendo também um outro marco desta fase o desenvolvimento da função simbólica e da linguagem. No período do personalismo a tarefa central é o processo de formação da personalidade. A

construção da consciência de si, sendo que esta se dá a partir das interações sociais, acaba re-orientando o interesse do sujeito para as pessoas, definindo o retorno da predominância das relações afetivas. O próximo período é o chamado categorial que, devido à consolidação da função simbólica e à diferenciação da personalidade realizadas no estágio anterior, traz importantes avanços no plano da inteligência do sujeito, sendo que os progressos intelectuais dirigem o interesse do indivíduo para as coisas, para o conhecimento, para a conquista do mundo exterior, imprimindo às suas relações com o meio a preponderância do aspecto cognitivo. Por último, o período da adolescência exige do sujeito uma nova definição dos contornos da sua personalidade, o que acaba trazendo à tona questões pessoais, morais e existenciais que faz com que ele retome a predominância da afetividade (Wallon, 1989).

A dominância existente nos estágios do desenvolvimento humano, nas relações com o mundo, ajuda na construção do *eu* do sujeito. Tal elaboração se faz, sem dúvida, pela interação com o *outro*, mas mais especificamente pela oposição e negação do *outro* (DANTAS, 1992).

O ritmo descontínuo que Wallon (1989) assinala ao processo de desenvolvimento infantil parece muito com o movimento de um pêndulo que fica oscilando entre dois pólos opostos, imprimindo características próprias a cada etapa do desenvolvimento do sujeito. Na vida adulta esse movimento pendular permanece presente, se fazendo visível no constante pulsar a que o indivíduo está sujeito: ora mais voltado para a realidade exterior, ora voltados para si mesmo; alternando fases de acúmulo de energia, a fases mais propícias para o dispêndio

Na Psicologia de Henri Wallon (apud DANTAS, 1992), é central o papel da afetividade, tanto do ponto de vista da construção da pessoa, como do conhecimento. O

ponto de partida do psiquismo, para ele, se dá no momento em que a afetividade reduz-se praticamente às manifestações fisiológicas da emoção, no início da vida do sujeito.

A emoção, em contato com o meio social, acaba se desenvolvendo e, em contrapartida, passa a estimular o domínio do conhecimento, a inteligência, o amadurecimento de funções que ainda estão em processo de formação no sujeito.

È necessário pontuar a diferença existente entre emoção e afetividade. Afetividade é um conjunto de fenômenos psicológicos que se expressão sob a forma de emoções, sentimentos e paixões relacionadas a prazer/dor, satisfação/insatisfação, agrado/desagrado, alegria/tristeza (Sadalla e Azzi, 2004). Segundo Damásio (1996), emoção é algo que vem de dentro para fora, sendo um conjunto de alterações no estado do corpo associadas a certas imagens mentais, e quando se sente uma emoção, em sua essência, é o sentir dessas alterações em justaposição com as imagens mentais que iniciaram um ciclo.

Segundo Almeida (1999) está presente nas obras de Wallon que a emoção é a própria expressão da afetividade, sendo a manifestação de um estado subjetivo com componentes fortemente orgânicos, mostrando um estado fisiológico. Já o sentimento é psicológico, duradouro e ideativo, é mais um tipo de reação afetiva. Podemos colocar a cólera com um tipo de emoção e o ódio como um tipo de sentimento. Segundo este autor, afetividade é um termo mais abrangente, que inclui os sentimentos que são estados subjetivos que duram mais, e são menos orgânicos que as emoções.

A afetividade vem das emoções. Estas têm uma base orgânica, mas também possuem um caráter social por sua função de apelo ao outro durante a fase de inaptidão infantil. As emoções transformam-se, modificam-se pelas relações sociais ocorridas nas trocas e interações que se dão entre indivíduos (Almeida, 1999). São as emoções que unem o sujeito ao meio social, ampliando as ligações entre a intenção e o raciocínio, envolvendo,

ao mesmo tempo, aspectos fisiológicos e sociais (Sadalla e Azzi, 2004). Quanto à afetividade, no seu momento inicial esta se reduz praticamente às suas manifestações somáticas, às emoções. É somente ao longo do desenvolvimento que a inteligência vai construindo a função simbólica e a comunicação se beneficia, alargando o raio de sua ação. Não há como separar as dimensões afetivas e cognitivas no funcionamento psicológico humano (Sadalla e Azzi, 2004).

Wallon (1986) aponta para as próprias atitudes do ser humano como sendo a partir delas que ele toma consciência das realidades externas, assim como de si mesmo. Neste gênero de imagens entra, sem dúvida, uma forte dose de afetividade.

À medida que as emoções constituem a forma diferenciada que é impressa ao fator afetivo, pelas atitudes específicas correspondentes a cada uma delas, são elas que introduzem os motivos de consciência na conduta do sujeito. Efetivamente as manifestações das emoções são essencialmente expressivas. Elas possuem, um incontestável valor plástico e demonstrativo sendo também primitivamente a modelagem do organismo por suas disposições próprias; é essencialmente uma atividade proprioafetiva (em suas próprias palavras) e procede das funções posturais cuja existência era ignorada. As emoções são a sua realização mental; retiram dela impressões do pensamento (Wallon, 1986).

Ainda que pareça que a diversidade dos motivos próprios deveria ser suficiente para a diversidade de circunstâncias do indivíduo, as emoções acrescentaram-lhe a diversidade das reações afetivas aperfeiçoando-lhe os meios de expressão. Mas, na realidade, as emoções pertencem a um meio diferente do meio puramente físico; é num outro plano que elas fazem sentir seus efeitos. Sua natureza resulta expressamente de um traço que lhes é essencial: sua extrema contagiosidade de indivíduo a indivíduo (Wallon, 1986). Elas

implicam relações interindividuais; dependem de relações coletivas; o meio que lhes corresponde é o dos seres vivos. Por esse motivo, Wallon afirma que a emoção possui um caráter altamente contagioso, devido ao fato de que ela é visível, como já foi ressaltado anteriormente, abrindo-se para o exterior, para o *outro*.

Para Wallon (apud Dantas, 1992), são as atitudes as primeiras formas de expressão do sujeito, as quais revelam estados de bem-estar, de mal-estar, de necessidades, e acabam por constituir, por sua vez, a infra-estrutura da emoção. Essas atitudes possuem, em sua origem, a função de representar as emoções do indivíduo. É importante ressaltar que a emoção se traduz de duas formas: por intermédio de atividades somáticas e autônomas, como expressão facial, riso...; internamente, sob forma de alterações viscerais ou vasculares. Esses efeitos só contribuem para a confirmação da estreita dependência que existe a emoção e todo o sistema postural do sujeito.

Ainda é preciso lembrar da importância que existe na participação do outro na constituição das atitudes do indivíduo, como já foi dito acima. Pode-se afirmar que, dada a base biológica, é o meio social que vai instigar as emoções do homem. Wallon (apud Almeida, 1999) deixa claro também que a origem orgânica de impulsos afetivos vai se transformando de acordo com o desenvolvimento humano através das interações sociais que estabelece ao longo de sua vida, diversificando-se e complexificando-se pela mediação do outro, da linguagem e da cultura na qual se encontra.

Dessa forma, para Wallon (1986), a vida intelectual supõe a vida social. Seus instrumentos indispensáveis, entre os quais se encontra em primeira linha a linguagem, implicam a existência de um meio humano onde eles necessariamente tiveram que se elaborar para serem comuns a todos. Entre suas condições iniciais figura a vida emocional, primeiro terreno das relações interindividuais de pensamento. Com a emoção nasce uma

atividade que não é mais a resposta direta de um organismo às estimulações do meio, mas que é uma organização plástica do aparelho psicomotor por ocasião de situações externas. À medida que a diversidade de circunstâncias conduz a emoção a diferenciar-se em sistemas de atitudes e em realizações mentais diversas, ela situa-se na origem da atividade representativa, que não se deve confundir com a simples atividade dos sentidos. Com efeito, a emoção superpõe aí toda uma série de discriminações entre esquemas, símbolos, imagens e idéias cujo princípio é a necessidade de tomar posição diante do real.

Enfim, para este autor, a existência das emoções pressupõe o plano social. Elas dependem de reações coletivas e são componentes permanentes da ação. Nós somos seres essencialmente emotivos, e trazendo a sua emoção a tendência forte, porque funcional, a se propagar, resulta daí que os adultos, no convívio com elas, estão permanentemente expostos ao contágio emocional. Isso pode ocorrer na direção da produção de uma emoção análoga ou complementar, e resistir a esta forte tendência implica conhecê-la, isto é corticalizá-la, condição essencial para reverter o papel. (Wallon apud Dantas, 1992)

As emoções implicam a participação total do indivíduo; não deixam nele subsistir qualquer sentimento ou pensamento que possa permanecer alheio a elas. Fazem com que o indivíduo se concentre no interesse do momento (Wallon, 1986).

Deve-se apontar para a questão de que emoção e inteligência são duas propriedades inseparáveis da atividade humana. A emoção está sempre presente na vida do indivíduo, pois nenhuma atividade, por mais intelectual que seja, suprime a emoção, nenhuma situação emocional, por mais intensa que seja, elimina completamente a presença da razão. Ambas convivem em estado de perfeita comunhão, quando uma sobressai na atividade, é porque a outra se encontra eclipsada. (Almeida, 2004).

A emoção é necessária para a vida do sujeito, é a visita que pode ser inconveniente, a surpresa agradável ou desagradável, a expressão mais pura e desenfreada das preferências e dos desgostos do indivíduo que de maneira rebelde acaba por ceder espaço para a realização do pensamento. Ainda segundo Wallon, a emoção pode fornecer à ação do sujeito um motivo e um meio diferentes dos do instante presente e da realidade concreta pela possibilidade que este tem de operar por representações e símbolos (Almeida, 2004).

“A emoção traz consigo a tendência para reduzir a eficácia do funcionamento cognitivo; neste sentido ela é regressiva. Mas a qualidade final do comportamento do qual ela está na origem dependerá da capacidade cortical para retomar o controle da situação. Se ele for bem sucedido, soluções inteligentes serão mais facilmente encontradas, e neste caso a emoção, embora, sem dúvida não desapareça completamente (isto significa atingir um estado não emocional, o que não existe, já que para Wallon, a afetividade é componente permanente da ação, e se deve entender como emocional também um estado de serenidade), se reduzirá” (Dantas, 1992: 88)”.

É quando o indivíduo não consegue transmutar-se dessa maneira em ação mental ou motora, ou seja, quando permanece emoção pura, produzindo os efeitos descritos como desorganizadores por diversas teorias. Sendo assim, é possível afirmar que a emotividade é diretamente proporcional ao grau de inaptidão, de incompetência, de insuficiência de meios. Na vida adulta, assim, ela possui a tendência de surgir nas situações para as quais não se tem recursos, nas circunstâncias novas e difíceis (Dantas, 1992).

Portanto a educação da emoção deve ser incluída entre os propósitos da ação pedagógica, o que supõe o conhecimento íntimo do seu modo de funcionamento. Assim é imprescindível que se fale da importância do afeto cognitivo em sala de aula, já que as relações afetivas se evidenciam no contexto escolar, pois a transmissão de conhecimento implica, necessariamente, uma interação entre pessoas. Sendo assim, na relação que existe entre professor e aluno, uma relação de pessoa para pessoa, o afeto está necessariamente presente (Almeida, 2004).

Segundo Wallon (1989), no adulto, são menos frequentes as crises emotivas, como ataques de choro, birras, surtos de alegria, tão comuns ao cotidiano das crianças. As emoções, nesses, aparecem já reduzidas, pois subordinadas ao controle das funções psíquicas superiores. Dessa forma, as emoções são identificadas na ação sobre o mundo exterior objetivo, principalmente nos seus efeitos sobre os automatismos motores e nas ações mentais.

Não há necessidade de voltar a realizar pesquisas acerca da desmotivação do professor ou o que o leva a desistir da docência (ver Codo, 1999), mas a idéia é olhar para o que faz com que professores, que se consideram motivados e felizes em sua profissão, estejam motivados para a docência. Desta forma, inicialmente serão identificados professores que dizem ter prazer na sua vida profissional e buscar compreender como se constituem a motivação e o prazer na promoção do processo ensino-aprendizagem.

- Concepções da teoria histórico-cultural acerca da emoção e da motivação:

Ao longo dos escritos de Vygotsky é possível perceber, ainda que de maneira implícita, uma profunda preocupação em integrar (e analisar de modo dialético) os aspectos cognitivos e afetivos do funcionamento psicológico do homem. Conforme se pode constatar, nas suas próprias palavras, este psicólogo russo concebe o homem como um ser que pensa raciocina e abstrai, mas também como alguém que sente, se emociona, deseja, imagina e se sensibiliza (Rego, 1995).

As emoções, para teoria histórico-cultural, são peças fundamentais para o entendimento da mediação entre as categorias constitutivas do psiquismo humano, ao lado do pensamento e da linguagem (Lane, 1995). Vygotsky usava o termo funções mentais para se referir aos processos humanos como pensamento, memória, percepção e atenção. Para ele, existe uma distinção entre as funções mentais elementares, como atenção involuntária, e funções mentais superiores, como atenção voluntária e memória lógica. É essencial para entendermos a teoria de Vygotsky que essas duas funções mentais não são simples, pois devem ser entendidas como relacionadas, assim como também são relacionadas a outras funções no homem.

É importante apontar que Vygotsky questiona a divisão entre as dimensões afetivas e cognitivas no funcionamento psicológico do sujeito existente na psicologia tradicional, defendendo que há, entre esses processos, uma unidade. Aponta para a origem do pensamento na motivação, a qual inclui inclinações, interesses, necessidades, afeto e emoção (Oliveira, 1992).

Assim, deve-se ressaltar que o movimento do pensamento do homem é impulsionado por emoções que o levam à reflexão e à ação, lembrando que para Vygotsky, não existe qualquer separação entre pensamento e emoção, na verdade, para ele ocorre

justamente o contrário, a motivação e a emoção constituem a gênese do pensamento (Lane, 1995).

Ao final de seu livro *Pensamento e Linguagem*, Vygotsky ressalta a importância da motivação e da emoção para a gênese do pensamento, escrevendo:

“O pensamento propriamente dito é gerado pela motivação, isto é, por nossos desejos e necessidades, nossos interesses e emoções. Por trás de cada pensamento, há uma tendência afetivo-volitiva, que traz em si a resposta ao último ‘por que’ de nossa análise do pensamento. Uma compreensão plena e verdadeira do pensamento de outrem só é possível quando entendemos sua base afetivo-volitiva (Vygotsky, 1987: 129).

E ainda ressalta que para compreendermos a fala desse outrem não basta entender as suas palavras, temos que compreender mais do que isso: temos que compreender o seu pensamento. Mas nem mesmo isso é suficiente, para este autor também é preciso que conheçamos a sua motivação. Já que nenhuma análise psicológica de algum enunciado estará completa sem ter atingido, antes, esse plano (Vygotsky, 1987).

Qualquer que seja o nível de pensamento, emocional ou lógico, este é sempre um fenômeno que tem por base a emoção, sendo que o processo cognitivo nunca existe independente desta. O que algumas vezes acontece é que ela fica encoberta e torna-se difícil o seu reconhecimento.

Leontiev (1978), um dos seguidores da teoria histórico-cultural de Vygotsky, considera que as emoções e os sentimentos possuem extrema importância nas configurações da personalidade do sujeito, pois estão presentes no sistema motivacional

que, através da ação e da atividade, constituirão características próprias que identificam a sua individualidade.

É nos trabalhos de Adler que Vygotsky busca a demonstração de que a emoção, por seu significado funcional, está ligada não só à situação instintiva na qual se manifesta, como se observa em particular nos animais, mas é também um dos elementos que formam o caráter, demonstrando que as idéias gerais do homem sobre a vida, a estrutura de seu caráter, por um lado, se refletem em uma determinada parte da vida emotiva, e por outro, são determinadas por essas emoções. Assim, na teoria histórico-cultural, a emoção passa a ser relacionada à formação do caráter, isto é, a processos de construção e de formação da estrutura psicológica da personalidade (Lane & Camargo, 1995).

Este autor ainda coloca em uma de suas conferências que as reações afetivas ou emotivas não podem ser encontradas em forma isolada, como elementos particulares da vida psíquica. A reação emotiva é um particular resultado de uma estrutura determinada do processo psíquico. Sobre o desenvolvimento das emoções, Vygotsky ressalta as duas linhas que tentou seguir em sua exposição nessa Conferência. De um lado as pesquisas anatômicas e fisiológicas que transferiram o centro da vida emotiva de um mecanismo extracerebral a um cerebral, e por outro lado, as pesquisas psicológicas que transferiram as emoções do último para o primeiro lugar na psique humana e as retiraram de sua condição isolada de 'estado no estado', introduzindo-as na estrutura de todos os demais processos psíquicos (Vygotsky, 1990).

Com isso, Vygotsky colocou a emoção dentro do marco do conhecimento da 'nova' psicologia, trazendo a necessidade de novos métodos de estudo. Para ele, a emoção não deve ser estudada isoladamente, mas através das relações que estabelece com as outras formas psíquicas, formando um sistema funcional como um conjunto dinâmico. Essa

dinâmica seria no sentido de organismo em atividade, em desenvolvimento e transformação (Lane & Camargo, 1995).

“O desenvolvimento histórico dos afetos ou das emoções consiste fundamentalmente em que se alterem as conexões iniciais em que se produzem e surge uma nova ordem e novas conexões” (Vygotsky, 1990: 139).

Vygotsky demonstrou, a partir do método histórico-genético, que os sistemas psicológicos se formam através dos signos, devido ao caráter mediado das funções psíquicas, e também concluiu que essas funções se desenvolvem ao longo da evolução histórica da humanidade através da interiorização dos signos, que são os símbolos convencionais que têm significado. Demonstrou ainda que as funções, no processo de desenvolvimento, entram em relações completamente novas com outras funções alterando as conexões iniciais e formando uma nova ordem entre as funções, surgindo assim, novas conexões (Lane & Camargo, 1995).

Vygotsky (1990) também relaciona a motricidade com a reação afetiva no homem. Para ele, a motricidade adquire um caráter relativamente independente com respeito aos processos sensoriais e estes últimos isolam-se dos impulsos diretos, surgindo entre eles relações mais complexas. O mais interessante é que, quando o processo retorna de novo a uma situação na qual o sujeito está em tensão emocional, restabelece-se a conexão direta entre os impulsos motores e sensoriais. Dessa forma, quando o homem não se dá conta do que está fazendo e atua sob a influência de uma reação afetiva, pode-se comprovar seu estado interno e suas características perceptivas através de sua motricidade, observando-se

novamente o retorno à estrutura característica de estágios prematuros do desenvolvimento. Ou seja, a motricidade do adulto é constituída a partir das novas conexões que faz, com as novas relações que são estabelecidas às esferas da sua personalidade, das suas outras funções como por exemplo as afetivas e emotivas.

Estas conexões são alteradas ao longo da vida do sujeito através do desenvolvimento histórico dos afetos ou das emoções, fazendo surgir novas conexões e nova ordem delas.

Portanto, para a teoria histórico-cultural, as emoções estão presentes nas ações, na consciência e na identidade do indivíduo, diferenciando-se social e historicamente por meio da linguagem (Lane, 1995). Emoção, linguagem e pensamento, então, são formas de mediação que levam o sujeito à ação, sendo que este é caracterizado pelas atividades que desenvolve em sua vida, pela consciência que tem sobre o mundo e é também caracterizado pela afetividade que tem sobre este mundo.

- A motivação intrínseca:

A motivação no âmbito escolar diz respeito tanto à motivação do aluno quanto do professor. Esta pode ser intrínseca ou extrínseca; a primeira, que condiz com o objeto deste trabalho, diz respeito diretamente à escolha e a realização de uma determinada atividade interessante por si mesma, por ser atraente e prazerosa de alguma forma. O comprometimento que pode haver na realização de uma atividade parte do interesse individual, da vontade de realizá-la sem pensar em recompensas e em outros fatores (Boruchovitch e Bzuneck, 2001).

A motivação intrínseca tem como finalidade fazer com que as pessoas se interessem e exercitem suas capacidades, gerando uma maior satisfação, o que facilita o seu desempenho e faz com que consiga resultados otimizados.

Atualmente existem três linhas teóricas acerca da motivação: motivação para a competência, teoria da autodeterminação e teoria da avaliação. A primeira é descrita por White (1975), que em seus estudos utiliza o termo competência para definir a capacidade que o indivíduo possui de interagir satisfatoriamente com o seu meio. Decorrente das poucas aptidões inatas do homem para esse nível de interações, é necessário que estes tenham condições de aprender e desenvolver as capacidades exigidas. Desta forma, a competência apresentaria características motivacionais que serviriam para orientar o indivíduo em suas tentativas de dominar suas atividades. A necessidade de se relacionar de forma efetiva com o meio em que vive pode ser considerada intrínseca, ou seja, motivo para esse sujeito estaria ligada à própria interação.

“Apesar da motivação para competência ser apresentada como um motivo de base biológica, em muitas situações, os sentimentos de competência necessitam de interação social, como, por exemplo, elogios e encorajamento para determinados padrões de desempenho”  
(Boruchovitch e Bzuneck, 2001: 40).

A segunda linha teórica denomina-se teoria da autodeterminação, na qual os homens são movidos por certas necessidades psicológicas básicas definidas como necessárias para seus relacionamentos serem efetivos com relação ao meio em que vivem. Se estas necessidades psicológicas são satisfeitas, ocorre uma sensação de bem-estar e um

satisfatório funcionamento do organismo. Existem três fatores básicos que interferem na construção da motivação intrínseca: necessidade de competência (já descrita anteriormente), necessidade de autonomia ou autodeterminação e de pertencer ou de se sentir parte de um contexto. A necessidade de autonomia é uma característica humana relacionada à motivação intrínseca, pois as pessoas possuem uma propensão natural de realizar atividades simplesmente por acreditarem que o fazem por vontade própria, sem serem obrigadas a realizá-la por fatores externos. A pessoa, então, age de forma intencional com a finalidade de produzir alguma mudança (Boruchovitch e Bzuneck, 2001).

A terceira linha teórica chama-se teoria da avaliação cognitiva, na qual existem três idéias básicas que caracterizam a emoção. A primeira refere-se ao *locus da causalidade*, ou seja, toda situação que facilita a experiência do *locus interno de causalidade* é fundamental para a promoção da motivação intrínseca. A segunda idéia coloca a percepção de competência como imprescindível para realizar de modo adequado uma determinada atividade. A terceira proposição tem seu foco na natureza do contexto das relações interpessoais, que acaba por influenciar no significado funcional de um acontecimento para a motivação intrínseca (Boruchovitch e Bzuneck, 2001).

Assim, é preciso ressaltar que a psicologia possui além dessas três vertentes que discutem a questão da motivação, possui a social também, que valoriza as emoções e os sentimentos na constituição da personalidade do sujeito, e assim, estão também presentes no sistema motivacional que o leva à ação e à atividade.

Ao desenvolver sua teoria, Vygotsky tinha como objetivo compreender como a atividade prática contribui para a formação da consciência, mas seus estudos acabaram por se centrar na questão da linguagem, não deixando clara qual a sua posição acerca das

relações existentes entre linguagem e atividade. Por isso, Luria e Leontiev, seus seguidores, fizeram algumas críticas sobre seus estudos acerca da formação de conceitos, alegando que a abordagem vygotskyana tratava de forma insuficiente o papel da atividade prática na evolução da consciência (Lampreia, 1999).

“Uma criança não preenche realmente sozinha o ‘conteúdo’ das palavras, porque seu significado é ainda desconhecido para ela. Ela assimila significados prontos de palavras – significados fixados no uso social da linguagem. Por outro lado, uma palavra que a criança encontra, não pode crescer em significado por si mesma; as palavras não são o demiurgo do significado. Portanto, o processo pelo qual os significados evoluem não é redutível ao processo de uma criança dominar a realidade associada às palavras, nem é redutível ao processo de assimilação independente das próprias palavras – portadoras de significados particulares” (Leontiev & Luria apud Lampreia, 1999: 8).

Há uma relação particular entre atividade e ação. O motivo da atividade pode passar para o objeto (o alvo) da ação, com o resultado de que a ação é transformada em uma atividade. Esta é a maneira pela qual surgem todas as atividades e novas relações com a realidade (Leontiev, 1988). O motivo da ação também pode transformar-se quando o resultado dessa ação for mais significativo, em certas condições, quando o motivo realmente a induziu. Ou seja, uma ação pode ter, primeiramente um motivo induzindo o

sujeito a fezê-la, porém, de acordo com o resultado da mesma, seu motivo pode modificar-se.

As condições históricas concretas exercem influência sobre o curso total do processo de desenvolvimento píquico como um todo (Leontiev, 1988). Assim, é importante sublinhar que a consciência do homem depende de seu modo de vida humano, da sua existência, o que significa que o que é importante para a compreensão da sua consciência, é entender como se formam as relações vitais do homem em tais ou tais condições sociais históricas e que estrutura particular engendra essas relações. A realidade se mostra ao homem na sua estabilidade objetiva das suas propriedades, e é na sua autonomia, na sua independência que ele mantém com ela sua relação subjetiva. Ou seja, é essa apresentação da realidade para o homem que faz com que ele tome consciência do mundo, da sua realidade, que transforma o reflexo psíquico inconsciente em reflexo consciente (Leontiev, 1978).

De acordo com Rey (1998), a subjetividade do sujeito designa o mundo interno do mesmo, não podendo esquecer que a subjetividade é um produto da cultura, é constitutiva da cultura, enfim, é “uma expressão objetiva de uma realidade subjetivada” (p. 32). Esse autor esclarece que o social e o individual são dois momentos do processo de constituição da subjetividade:

“as subjetividades social e individual constituem dois níveis que se integram na definição qualitativa do subjetivo, e ao mesmo tempo representam momentos constantes de tensão e contradição que atuam como força motriz do desenvolvimento em ambas instâncias da subjetividade” (p. 33).

É importante, para entender de maneira mais clara sobre a subjetividade, atentar para a seguinte definição:

“a subjetividade representa um complexo sistema de significações e sentidos subjetivos produzidos na vida cultural humana, e ela se define ontologicamente como diferente dos elementos sociais, biológicos, ecológicos, e de qualquer outro tipo, relacionados entre si de uma forma ou de outra no complexo processo de seu desenvolvimento” (ibidem).

A origem da subjetividade está colocada na história, enfatizando mais uma vez, sendo ela uma manifestação de cultura. Sendo assim, prestar atenção na subjetividade implica em admitir que a história e a cultura constituem lugares e matéria-prima da constituição dos homens e de sua função psicológica. Implica também em não considerar a história e a cultura como imposições definitivas, pois o acesso à cultura e à história se dá por meio de sujeitos, dos grupo e de suas produções, que por sua vez também subjetivizam as influências recebidas.

O subjetivo na constituição do sujeito, é o conteúdo que é produzido pelo mesmo. É o que é constituído historicamente através da experiência de si. Segundo Vygotsky, as infinitudes de oportunidades sociais vão determinar as diferentes individualidades, construindo a sua subjetividade. E como o sujeito atualiza permanentemente sua condição social, é através da subjetividade que ele vai integrar os processos e estados característicos que são relacionados a ele em cada momento da ação social. A partir da perspectiva

histórico-cultural, a subjetividade é um processo que representa uma forma diferente do real em cada sujeito, com sistemas simbólicos de significações e sentidos que aparecem na experiência humana, sendo diferente a subjetividade de cada um, de acordo com a história de vida e cultural do indivíduo. O social e o cultural alcançam sua dimensão histórica no sujeito individual, na constituição do sujeito (Rey, 1997).

Somente com a subjetividade é possível superar a dicotomia que caracterizava o pensamento psicológico, que separava o externo e o interno, social e o individual, o consciente e o inconsciente, o afetivo e o cognitivo, etc.

Acredita-se, enfim, que dia-a-dia da sala de aula do professor, assim, como as relações afetivas e emocionais que estabelece com seus alunos também interferem em sua constituição, na constituição dos motivos, dos sentidos pessoais que o movem em sua atividade docente, da mesma forma que sua história de vida e os significados que foram internalizados ao longo de vivência, não apenas como professor, mas como sujeito de uma dada sociedade, cultura e tempo histórico.

Mas a realidade que é ‘capturada’ pelo homem o é de uma maneira específica, a qual é bem discutida nas obras de Vygotsky como internalização. Porém alguns dos estudiosos no assunto fazem uma discussão a respeito de qual o termo correto a ser utilizado e como é feita essa ‘internização’, o que vale a pena colocar aqui um pouco sobre ela, a fim de que fique mais claro como o sujeito constitui-se e forma sua consciência.

Ao se falar de internalização como um instrumento para constituir o sujeito a partir do social, referimo-nos a uma operação semiótica – função da interação social. Pino (1996) nos alerta para a inadequação do termo internalização para caracterizar as interações sociais. Este termo sugere, segundo o autor, uma relação de caráter espacial e dá uma idéia de que algo de fora é convertido para dentro.

Smolka (1998) sugere que, ao invés de internalização, fosse mais coerente pensar na constituição do sujeito a partir da noção de apropriação, entendendo-a como modos que o sujeito utiliza para tornar próprio objetos e signos e também ‘para tornar adequado, pertinente, aos valores e normas socialmente estabelecidos’ (p. 3). A autora ainda ressalta um outro significado para este termo: “relacionado à noção elaborada por Marx e Engels, na qual o tornar próprio implica ‘fazer e usar instrumentos’ numa transformação recíproca de sujeitos e objetos, construindo modos particulares de trabalhar/produzir” (Idem).

A internalização das relações sociais corresponde o processo de constituição das funções psicológicas superiores, ou seja, este é o movimento que caracteriza, para Vygotsky (1987), o processo de constituição do sujeito. Para Vygotsky, a constituição do sujeito dá-se em direção à individualização. Pino (1992) comenta que “em Vygotsky a internalização é a reconstrução no plano pessoal ou intrapsíquico das funções já existentes no plano social ou intersíquico” (p. 320), ou seja, “não é o modo de ser do indivíduo que explica seu modo de relacionar-se, mas são as relações sociais em que ele está envolvido que explica seu modo de ser”, ou, “o indivíduo é uma versão singular e personalizada de realidade cultural em que está inserido” (Pino, 1996: 09). Podemos observar que, para Vygotsky (1987), a personalidade é formada pelas formas culturais do comportamento humano e trata-se, segundo ele, de uma síntese psíquica superior.

Smolka (1998) considera que, em relação à apropriação, o que se pode destacar, “não é tanto uma questão de posse, de propriedade, ou mesmo de domínio, individualmente alcançados, mas essencialmente uma questão de pertencer e participar nas práticas sociais” (p. 12). É importante, ainda, afirmar que “a dimensão do outro é constitutiva do sujeito” (GÓES, 1992: 338).

Para esclarecer sobre a questão da internalização, Pino (1992) sugere que se reflita a respeito da natureza do que é internalizado e sobre o modo através do qual esse processo acontece. Segundo ele, o que é internalizado é a significação, são as relações; não internalizamos objetos e nem ações. Podemos dizer então que “o objeto da internalização, nos termos de Vygotsky, é, portanto, de natureza espaço-temporal, como as categorias ‘interno-externo’ parecem sugerir” (p. 321).

Portanto, a realidade está presente ao homem na sua consciência, sendo isso possível porque todo reflexo psíquico é resultado de uma relação, de uma interação real entre sujeito material vivo, altamente organizado, e a realidade material que o cerca. Já os órgãos do processo psíquico, eles são ao mesmo tempo os órgãos da atividade vital. O reflexo psíquico não pode aparecer fora da atividade do sujeito, depende de sua atividade, obedecendo às relações vitais que ela realiza, o que pode ser parcial, pois as próprias relações já são parciais. Dizendo por outras palavras, o reflexo psíquico depende forçosamente da relação do sujeito com o objeto refletido, do seu sentido vital para o sujeito. Todavia, a passagem à consciência humana faz surgir um fato novo: a significação (Leontiev, 1978).

Essa significação, é, segundo Leontiev (1978) aquilo que num fenômeno ou num objeto se descobre objetivamente num sistema de ligações, de interações e de relações objetivas. Ao longo do seu desenvolvimento do sujeito, este mantém contato com os signos e com a linguagem, e vai, assim, internalizando o significado das palavras. É no significado que está a essência do pensamento, sendo “um amálgama tão estreito entre o pensamento e a linguagem, que é difícil dizer se trata de um fenômeno de pensamento ou se trata de um fenômeno de linguagem” (Vygotsky 1987:159).

A significação está refletida e fixada na linguagem, o que lhe confere, de certa maneira, uma estabilidade. Sob a forma de significações linguísticas, constitui-se o conteúdo da consciência social, tornando-se assim, a consciência real dos indivíduos, objetivando em si o sentido pessoal que o refletido para eles.

A natureza do significado por si só, na realidade, não é clara, porém, é no significado que o pensamento e o discurso se unem em pensamento verbal, como já foi afirmado anteriormente. Esse pensamento verbal não é uma forma de comportamento que vai se desenvolvendo naturalmente, mas, sim, é determinado através de um processo histórico-cultural e contém propriedades e leis que são específicas, que não podem ser encontradas nas formas naturais do pensamento e do discurso. Sendo assim, deve-se admitir que o desenvolvimento do comportamento é essencialmente dirigido pelas leis gerais do desenvolvimento histórico da sociedade humana, e conseqüentemente, pelos significados construídos por ela (Vygotsky 1987).

Assim, a consciência é psicologicamente caracterizada pela presença de uma relação interna específica, a relação entre sentido pessoal e significação. A significação pertence, portanto, antes de mais nada, ao mundo dos fenômenos objetivamente históricos. Mas a significação existe também como fato da consciência individual. O homem que percebe e pensa o mundo enquanto ser sócio-histórico, está ao mesmo tempo armado e limitado pelas representações e conhecimentos da sua época e da sua sociedade. A riqueza da sua consciência não se reduz à única riqueza da sua experiência individual. No decurso de sua vida, o homem assimila a experiência das gerações precedentes, e este processo realiza-se sob a forma da aquisição das significações. A significação é, portanto, a forma sob a qual um homem assimila a experiência humana generalizada e refletida (Leontiev, 1978).

A significação, enquanto fato da consciência individual, não perde por isso o seu conteúdo objetivo; não se torna de modo algum uma coisa puramente psicológica. Naturalmente, o que se pensa, compreende e sabe do triângulo, pode não coincidir perfeitamente com a significação 'triângulo'. A diferença não está entre o lógico e o psicológico, mas entre o geral e o particular, o individual. Um conceito não deixa de ser conceito quando se torna o conceito de um indivíduo.

A realidade aparece ao homem na sua significação, mas de maneira particular. A significação é mediadora do reflexo do mundo pelo homem na medida em que ele tem consciência deste, isto é, na medida em que o seu reflexo do mundo se apoia na experiência da prática social e a integra (Leontiev, 1978).

Psicologicamente falando, a significação na consciência é o reflexo generalizado da realidade elaborado pela humanidade e fixado sob forma de conceitos, de um saber ou mesmo de um saber-fazer (modo de ação generalizado, norma de comportamento, etc.). O homem encontra um sistema de significações prontas, elaborado historicamente, e apropria-se dele tal como se apropria de um instrumento, esse precursor material da significação. O fato propriamente psicológico, o fato da vida do sujeito é que se aproprie ou não, se assimile ou não uma dada significação, em que grau assimila-se e também o que ela se torna para a personalidade do sujeito; este último elemento depende do sentido subjetivo e pessoal que esta significação tem para o sujeito (Leontiev, 1978)

. Para encontrarmos o sentido pessoal devemos encontrar o motivo que lhe corresponde. O motivo designa aquilo em que a necessidade se concretiza de objetivo nas condições consideradas e para as quais a atividade se orienta, o que a estimula. Ainda que sentido pessoal e significação estejam ligados intrinsecamente um ao outro, fundidos na

consciência, estes são dois conceitos distintos. O sentido exprime-se nas significações (como os motivos nos fins) e não a significação no sentido (Leontiev, 1978).

Quando se distingue sentido pessoal e significação propriamente dita, é indispensável sublinhar que esta distinção não concerne a totalidade do conteúdo refletido, mas unicamente aquilo para que está orientada a atividade do sujeito. Com efeito, o sentido pessoal traduz precisamente a relação do sujeito com os fenômenos objetivos conscientizados (Leontiev, 1978).

É o conteúdo sensível – sensações, imagens de percepção, representações – que cria a base e as condições de toda a consciência. De certo modo, é o tecido material da consciência que cria a riqueza e as cores do reflexo consciente do mundo. Por outro lado, este conteúdo é imediato na consciência; ele é aquilo que cria diretamente a transformação da energia do estímulo exterior em fato de consciência (Leontiev, 1978).

A atividade humana não poderia ter outra estrutura que a criada pelas condições sociais e as relações humanas que delas decorrem (Leontiev, 1978). É preciso lembrar que a atividade mental, interna ao indivíduo, é tão genuína quanto a externa, prática. Só assim pode-se entender que existe uma troca constante entre as atividades mentais, internas, e as atividades práticas, externas. (Leontiev 1978) Entende-se por isso, que certas atividades mentais podem se tornar parte de uma estrutura de atividades práticas, materiais e que, da mesma maneira, ações externas, motoras, podem ser usadas em ações mentais de origem puramente cognitiva” (idem). A atividade humana, nesse caso, é regulada por imagens mentais da realidade. Qualquer coisa no mundo real que sirva como estímulo, condição para a atividade do indivíduo deve, de alguma maneira, ser percebido, entendido, mantido e reproduzido pela memória e é por isso que a consciência existe somente na forma de

imagens mentais que revelam para o indivíduo o mundo a sua volta, enquanto a atividade pode tomar forma externa e prática (Leontiev 1978).

Ao que pudemos constatar existe uma aparente falta de motivação e dedicação à profissão influencia na relação ensino/aprendizagem. Dessa forma, o que motiva esses professores de escola pública? Que fatores internos de sala de aula são determinantes para o seu interesse? E os fatores externos? O professor motivado traz práticas novas para sua atuação docente? A afetividade existente no contexto da sala de aula faz com que o professor busque alternativas diferentes, novas para a sua atuação em sala de aula? Quais seriam essas alternativas, tidas como ações diferenciadas?

Assim, partindo do referencial e das indagações aqui apontadas, esta pesquisa tem por **objetivo identificar, descrever e analisar a constituição da motivação de professores que indicam ter prazer na docência, bem como os elementos do processo ensino-aprendizagem que promovem e mantêm a sua motivação profissional.**

## 4. METODOLOGIA

### 4.1. Participantes.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) *Padre Francisco Silva* se localiza no Jardim Londres, na divisa com a Vila Castelo Branco e com o Jardim Garcia, em Campinas, numa

região com muitos estabelecimentos comerciais, escolas (de educação infantil a ensino universitário), centros esportivos, igrejas, centro de saúde, Casa da Cultura *Tainã*, Associação de Bairro, CAPS (Centro de Atenção Psicossocial), PROGEN (Projeto *Gente Nova* – ONG) . Atende aos bairros Jardim Londres, Vila Castelo Branco, Vila Padre Manoel da Nóbrega, Campos Elíseos e Jardim Roseiras.

A escola tem como proposta educacional o aluno como centro do processo ensino-aprendizagem, visando seu crescimento, sua formação integral, respeitando seu espaço no mundo, levando em conta sua criatividade, sua experiência, autonomia, personalidade e cultura. Almeja-se a formação de cidadãos críticos.

A equipe reafirma a opção de nortear o seu trabalho, focando suas atenções em quatro eixos principais:

- ☞ Da *alfabetização* sob uma perspectiva ampliada do significado e da importância da leitura e escrita, considerando, essencialmente, o seu papel social;
- ☞ Do trabalho com *valores* afirmados como imprescindíveis na construção de uma sociedade igualitária e de um cotidiano presente mais feliz, priorizando o *respeito às diferenças*;
- ☞ Da busca do *reconhecimento da(s) comunidade(s)* na qual a escola se insere; e,
- ☞ Da valorização da *arte* como forma de expressão dos sujeitos.

Das instalações físicas podemos apresentar: 4 banheiros; 1 biblioteca; 1 sala de informática; 1 sala de vídeo (onde acontecem as reuniões com os professores); 5 salas de aula; 1 quadra de esportes; 1 mini quadra, 1 cozinha; 1 copa; 1 refeitório; 3 salas para administração e secretaria; corredor externo, espaço verde e espelho d'água.

Na parte de recursos humanos, a escola conta com: 08 professoras de 1<sup>a</sup>. à 4<sup>a</sup>. séries; 17 professores de 5<sup>a</sup> à 8<sup>a</sup> séries; 1 diretora; 1 vice-diretora; 1 orientadora pedagógica; 1 inspetora de alunos; 1 assistente administrativa; 3 funcionárias readaptadas - prestando serviços na secretaria (2)

e biblioteca (1) -; 2 professoras de educação especial; 2 professoras substitutas contínuas (1ª. à 4ª.séries e de 5ª. à 8ª séries); 5 serventes (1 funcionária da Prefeitura Municipal de Campinas – PMC - 2 contratadas de modo terceirizado e 2 contratadas pela Fundação Municipal para Educação Comunitária – FUMEC- ); 3 guardas (2 funcionários da P.M.C. e 1 contratado de modo terceirizado); 3 merendeiras (1 funcionária da P.M.C. e 2 contratadas pela terceirização).

O horário de funcionamento da escola se organiza em três períodos para as classes de ensino fundamental:

- matutino: 7:00h às 11:00 h (3ª série A , 4ªs.séries A e B, 5ª série A e B)
- intermediário: 11:00h às 15:00 h (1ªs. séries A e B, 2ªs.séries A e B e 3ª série B)
- vespertino: 15:00 h às 19:00 h (6ªs. séries A, 7ªs. séries A e B e 8ª série A e B).

Funcionam na escola, também, no período noturno, três classes de ensino de jovens e adultos (Suplência I – 1ª à 4ª série).

#### **4.2. Procedimento de coleta de dados.**

##### *- Entrevistas com os professores*

Esta pesquisa está sendo realizada a partir de questionários e entrevistas feitas com os professores da Escola Municipal Padre Francisco Silva de primeira a oitava séries. Primeiramente buscamos identificar aqueles que indicam ter prazer na docência a partir de um questionário.

Os questionários cumprem duas funções, descrever as características e medir determinadas variáveis de um grupo social. As informações obtidas por meio de questionário permite observar as características de um indivíduo ou grupo, sendo que as descrições dessas características pode não apenas beneficiar a análise a ser feita pelo pesquisador, como também pode ajudar outros especialistas, tais como administradores, planejadores, etc (Richardson, 1989).

O questionário distribuído buscava saber, primeiramente, o que os levou a ser professor e o que eles pensam sobre a docência. Depois, foram indagado quais aspectos os deixavam animados e quais os que os deixavam desanimados com sua carreira docente, perguntando também se existem situações que o fazem gostar ou não de ser professor. Por fim, foi importante também perguntar qual o conceito de felicidade para eles antes de perguntar se eles se consideravam professores felizes e se não, o que precisaria para que isso acontecesse.

Foram distribuídos 20 questionários para os professores da escola, tendo sido devolvidos 10 (50%). Assim, a partir desses 10 selecionamos 4, os quais demonstravam maior motivação ao exercer sua docência.

Os questionários selecionados foram aqueles que mostraram, implícita ou explicitamente, a importância de discutir sobre sua prática com seus pares e revê-las, demonstrando nisso uma preocupação em estar sempre melhorando como profissional e como pessoa; demonstraram ser importante o relacionamento com outras pessoas, e ser importante na vida delas, o que demonstra ver importância na sua prática, na sua profissão. Quanto à insatisfação na carreira docente, foram selecionados aqueles que apontam apenas à burocracia do governo e na falta de reconhecimento de sua profissão, não estando os pontos negativos focalizados na sala de aula, na interação com os alunos. Outro ponto importante para a seleção foi o conceito de felicidade apontado nos questionários, que foram os que mostravam que a felicidade está em proporcionar alegria e conhecimento para o outro e na relação com outras pessoas, sendo isso fundamental para a construção do sujeito. Os sujeitos selecionados apresentaram todas essas características apontadas e coincidentemente, é importante colocar, não apresentaram precisar de algo mais para serem profissionais felizes, comprovando a motivação existente nesses sujeitos quanto à sua carreira docente.

A partir desses questionários selecionados, os quatro docentes foram entrevistados com a finalidade de compreendermos os elementos do processo ensino-aprendizagem que promovem e mantêm a sua motivação profissional.

A **entrevista semi-estruturada** é o procedimento que foi utilizado para se obter as informações desejadas, coletadas a partir da linguagem dos participantes, permitindo ao pesquisador que possa ir interpretando a idéia apresentada.

A entrevista tem sempre o propósito de converter-se em um diálogo, em cujo curso as informações aparecem na relação que se estabelece entre o pesquisador e o participante. Nesta relação, é preciso observar, como afirma Brait (1993)

"não apenas o que está dito, o que está explícito, mas também as formas dessa maneira de dizer que, juntamente com outros recursos (...)dos elementos que mesmo estando implícitos se revelam e mostram (...), um jogo de representações em que o conhecimento se dá através de um processo de negociações, de trocas, de normas partilhadas, de concessões" (Brait, 1993:194).

O roteiro elaborado para guiar esse diálogo foi composto pelas seguintes perguntas:

Primeiramente a entrevista começa perguntando como o entrevistado via a escola quando era estudante e se ele se sentia bem quando estava lá, como era a sua relação com os seus professores e se houve algum que o marcou de alguma forma. Também foi perguntado o que mais faz com que ele goste da carreira docente e se ele tem prazer na mesma; logo em seguida foi perguntado como é sua relação com seus alunos, como ele se sente quando encontra dificuldades na atividade do magistério e quais seriam essas, e diante delas se ele recorre a teorias e/ou experiência de seus pares. Por fim foi perguntado o que faz com que ele se ache um bom professor e se ele acha que essa concepção de 'bom professor' foi construída ao longo de sua história na escola.

lugar gostoso.

“Gostava muito das atividades quando a gente tinha, eram gincanas, né? Semana da criança, essas coisas. Então essas são as boas lembranças, né!”

“Como que eu via a escola? Eu via a escola de uma forma muito boa, muito gostosa, onde eu ia encontrar as coleguinhas, aonde eu ia estudar, eu era muito estudiosa, e tirava nota muito boa, me obrigava a tirar nota muito boa.”

“...caí muito nessa questão de um espaço de aprendizado, porque eu queria ler, eu não fiz escola infantil. Então os estímulos que eu tive em alguns aspectos, de leitura, de linguagem foi feita em casa e a escola era um acesso pra eu ampliar isso, e eu tinha o exemplo dos meus irmãos.”

“...mas assim eu via como um lugar gostoso, gostoso no sentido assim, de estar aprendendo a ler, escrever.”

“E de querer, principalmente no sentido assim de, pô, eu quero ter um conhecimento de aprender a ler e escrever, né, nesse universo.”

“Eu me sentia! Me sentia feliz [quando estava na escola]”.

“[via a escola] Como um lugar muito legal, muito gostoso de ir”.

“Com certeza, eu adorava! Era uma coisa que eu adora, ir para a escola”.

“...mas mesmo assim eu gostava de estar na escola. “

“Então todo dia tinha bilhete, não era uma coisa muito agradável mas era um sonho.”

“Gostava [da escola], apesar de todos os problemas.”

“...apesar dessa afetividade positiva, quando eu comecei a levar os bilhetes eu me frustrei muito, porque eu não conseguia alcançar aquele objetivo da professora. Mas aos poucos eu fui me enquadrando no modelo que tinha que ser e superei.”

“Era um espaço de encontro também com as pessoas, né!? Tinha meus colegas de escola, tanto que eu tenho relações até hoje, colegas que passei de ginásio, né!?”

“Porque a gente tem muito desses encontros, né, pessoas da mesma faixa etária, essa proximidade, então assim trazia felicidade porque os outros estavam lá também, né?!”

O ingresso na docência, de acordo com a teoria histórico-cultural é uma construção histórica, que foi sendo formada ao longo da vida de cada professora, de acordo com as relações que estabeleceram e com as situações e experiências as quais passaram num determinado tempo e espaço. Para que elas tenham querido se tornar professoras, enquanto eram alunas, a escola foi um local em que sentiram boas emoções, construindo, assim, uma relação afetiva com ela e com as pessoas com quem interagiram, tanto colegas, quanto professores.

As falas das professoras entrevistadas demonstram que quando eram crianças, sentiam grande expectativa quanto à escola, pois a viam como um lugar onde há coisas diferentes do ambiente doméstico ao qual estavam acostumadas. As professoras entrevistadas viam a escola como um lugar para aprender, além de ser também um espaço com muitas interações e vivências com atividades diversas envolvendo muitas pessoas. As condições históricas concretas exercem influência sobre o curso total do processo de desenvolvimento píquico como um todo (Leontiev, 1988). Assim, é importante sublinhar

que a consciência do homem depende de seu modo de vida humano, da sua existência, o que significa que o que é importante para a compreensão da sua consciência, é entender como se formam as relações vitais do homem em tais ou tais condições sociais históricas e que estrutura particular engendra essas relações. A realidade se mostra ao homem na sua estabilidade objetiva das suas propriedades, e é na sua autonomia, na sua independência que ele mantém com ela sua relação subjetiva. Ou seja, é essa apresentação da realidade para o homem que faz com que ele tome consciência do mundo, da sua realidade, que transforma o reflexo psíquico inconsciente em reflexo consciente (Leontiev, 1978). Dessa forma, as relações estabelecidas e as situações vividas dentro do contexto de escola em que viveram, constituíram a sua formação como sujeito, assim como de seu pensamento.

Após a grande expectativa, quando entraram na escola, passaram a gostar do que viam e das coisas com que conviviam, tanto do espaço físico, quanto das pessoas que iam conhecendo. Passaram a ter uma relação afetiva com a escola propriamente dita. Ela passou a ser de um lugar almejado a uma real relação afetiva. Podemos inferir que foram sentidas emoções e que estas, de acordo com Wallon (1959), são a própria expressão da afetividade, sendo a manifestação de um estado subjetivo com componentes fortemente orgânicos, mostrando um estado fisiológico. Assim como as emoções unem os sujeitos ao meio social, ampliando as ligações entre a intenção e o raciocínio (Sadalla e Azzi, 2004), essa relação afetiva que se desenvolveu entre as professoras enquanto alunas, manifestaram-se através de emoções que as uniram à instituição escola.

Essa instituição também tinha um significado de ascensão. Para as professoras, a escola era um local onde elas iriam aprender conteúdos importantes, o que proporcionaria a chance de continuar estudando, até chegar à faculdade, conseguindo, finalmente, uma

profissão.

Enfim, a escola era vista como um espaço de muitas vivências, interações, novidades, conhecimentos, proporcionando alegria e emoções para essas professoras, transmitindo uma imagem positiva para elas, o que acabou constituindo em uma relação afetiva entre elas enquanto ainda alunas e a instituição escola, pois, de acordo com Dantas (1992), o papel da afetividade é central para a construção da pessoa e do seu conhecimento.

**1.1.2 Pensamento acerca da docência** – refere-se às falas das professoras que indicam o seu pensamento acerca da docência:

**- do ponto de vista profissional:** refere-se às falas das professoras que indicam o seu pensamento acerca do papel social do professor.

“Eu tinha muita vontade de... eu olhava muito pra elas, eu gostava muito das professoras, mas, assim, eu não tinha amizade, eu tinha admiração de longe. Eu procurava ouvir muito o que os professores falavam, entender, guardar aquilo, mesmo se eu não tivesse entendido, guardar o que ela falou, como se ela fosse detentora do saber mesmo, entendeu?”

“É como eu te falei, eu admirei muito meus professores nas diferentes maneiras deles serem, sabe.”

“Eu acho que todos foram muito marcantes pra mim, porque eu sempre dei muito valor pra essa profissão, mas acho que nenhum em especial.”

“Assim como muitos professores na minha vida foram muito importantes, né... eu fiz biologia porque eu tive uma professora de biologia ótima no segundo colegial. Eu gostava até então de matemática, porque eu adorava os professores...”

“Eu vejo por mim, que não consigo esquecer nenhum dos meus, até os que me marcaram assim, no sentido negativo, mas eu não consigo esquecê-los. E hoje eu até entendo porquê de determinadas atitudes que na época me chocaram bastante.”

“É... Eu tive professores maravilhosos,”

“...tive momentos de felicidade porque eu tive pessoas competentes, né, que me alfabetizaram, né, que me deram referências, a gente tem que agradecer, né?!”

“Mas eu acho que eu ainda encontro esse prazer pelo fato de ta na aula, de ta trabalhando, de ta acreditando na educação, né, e de tá buscando... Melhorar sempre, né!? Então ainda acho que me dá prazer sim!”

“É, eu acho. É muito isso. Eu acho que tem muito essa coisa da valorização que nossos pais davam à escola, de sempre mandar a gente, de sempre incentivar... Assim meu pai e minha mãe fizeram até o terceiro ano primário...então na época tinha uma valorização dos filhos que entraram na faculdade, né. E era assim, se esforçava, esse povo se esforçava, e na verdade você tirava nota boa pra você mostrar pro pai, pro pai ficar feliz, né.”

Na teoria histórico-cultural, as emoções são peças fundamentais para o entendimento da mediação entre as categorias constitutivas do psiquismo humano, ao lado do pensamento e da linguagem (Lane, 1995). Assim, as emoções sentidas na escola durante a infância e adolescência de professores foram constitutivas de seu psiquismo. De acordo com as entrevistas com as professoras que apresentam ter motivação em sua atuação como docentes, o seu pensamento acerca do papel social do professor, enquanto ainda eram alunas, é de que os docentes eram pessoas admiráveis. Essa admiração deu-se devido ao pensamento de que sua profissão era muito importante e que estes obtinham um certo

conhecimento muito valorizado na nossa sociedade, independentemente das características particulares que cada um tinha.

Além disso, as falas também marcaram uma forte valorização da docência pelas suas famílias, o que justifica que as crianças, conseqüentemente, também passariam a valorizá-la. Se essas professoras, ainda crianças, viviam num meio e num contexto em que valorizava e admirava os professores, elas acabaram construindo uma admiração e valorização desta profissão também. As emoções, para serem sentidas, implicam relações interindividuais, ou seja, dependem de relações estabelecidas com o outro; o meio que lhes corresponde é o dos seres vivos. Por esse motivo, Wallon afirma que a emoção possui um caráter altamente contagioso, devido ao fato de que ela é visível, como já foi ressaltado anteriormente, abrindo-se para o exterior, para o *outro*. Enfim, para este autor, a existência das emoções pressupõe o plano social. Em conseqüência dessa admiração e valorização presenciadas pela família, elas passaram a possuí-las também, além de apresentarem uma crença de que a educação pode melhorar o mundo o qual vivemos dando mais peso ainda ao préstimo que possuem pela carreira docente.

As professoras, ainda, demonstraram que seus professores foram referências em suas vidas, pois possuíam uma relação de afeto com eles, sendo, portanto, eles muito importante para a construção de sua vida, de sua personalidade, de seus conhecimentos. Dessa forma, é importante apontar que Vygotsky questiona a divisão entre as dimensões afetiva e cognitiva no funcionamento psicológico do sujeito, existente na psicologia tradicional, defendendo que há, entre esses processos, uma unidade. A origem do pensamento está na motivação, a qual inclui inclinações, interesses, necessidades, afeto e emoção (Oliveira, 1992).

Assim, a valorização do profissional por suas famílias e, conseqüentemente, por elas, acabaram sendo fundamentais para sua formação como pessoas e na escolha de sua carreira.

*- do ponto de vista pessoal:* refere-se às falas das professoras que indicam o seu pensamento acerca do significado pessoal da docência.

“Ah, sem sombra de dúvidas! A história de vida de cada um de nós é que forma a personalidade, até as suas atitudes, em todos os sentidos”.

“São os professores pelos quais eu passei, são os professores com os quais eu trabalhei, os professores que eu... que eram os meus modelos, todos esses é que fizeram... que constituíram a pessoa que eu sou hoje, a profissional que eu sou.”

“Tem, teve um professor de História da sétima e oitava série, primeiro colegial, que foi uma pessoa, assim, que até me levou a fazer... Foi por ele que eu me tornei professora.”

“Porque eu me identificava com a pessoa dele, eu achava que ele fazia diferença na vida da gente, ele trouxe... Professor de história, então ele trouxe toda uma bagagem política, eu me formei o que... Em 84, 83 na oitava série, então a gente tava nas mudanças, diretas já, foi aonde eu... Conheci o mundo, porque até então eu era criança mesmo. Então foi uma pessoa que marcou muito na minha vida.”

“...e alguns professores, assim, durante as aulas me foram significativos de estar mostrando um outro universo.”

“É uma coisa, assim, de leitura, foi estimulado também pelas minhas professoras, tenho

coleção de selo, foi professora, até hoje...”

“...eu sempre me lembro dos professores de forma muito afetiva. Eu não lembro mais quem era de primeira a sétima, ou de terceira série, nada, mas eu lembro que eu chegava muito fácil nos professores, conversava, apesar da timidez.”

“Porque no primeiro momento foi muito afetivo. Eu me lembro da primeira série até hoje...”

As professoras apresentaram, nas entrevistas, a importância que tem para elas o professor do ponto de vista pessoal, ou seja, qual a significação pessoal da docência.

Elas acreditam que a história de vida de cada um é que vai formar a sua personalidade, influenciando fortemente em suas atitudes, e que, assim, foram os professores pelos quais elas passaram e trabalharam que foram seus modelos a serem seguidos, auxiliando na constituição da sua dimensão pessoal.

Podemos dizer que o significado pessoal de cada uma das professoras, provém de signos que foram apreendidos em sua vida escolar. Vygotsky demonstrou, a partir do método histórico-genético, que os sistemas psicológicos se formam através dos signos, devido ao caráter mediado das funções psíquicas, e também concluiu que essas funções se desenvolvem ao longo da evolução histórica da humanidade através da interiorização dos signos, que são os símbolos convencionais que têm significado (Lane & Camargo, 1995).

A influência dos seus professores foi tão forte que em algumas falas elas apresentaram alguns professores que passaram ao longo de sua vida escolar, tendo sido determinantes para a sua escolha em seguir carreira docente, ou até mesmo nas suas idéias e na forma de pensar o mundo em que vivemos.

Dessa forma, os professores dessas professoras tiveram grande influência na formação de suas personalidades sendo até mesmo determinantes para a formação de seus pensamentos e escolhas. De acordo com Wallon (1989), o desenvolvimento da pessoa é como uma construção progressiva em que se sucedem fases com predominância afetiva e cognitiva que se dão de forma alternada. Então, se essas professoras se identificaram com seus professores, construindo uma relação afetiva com eles, houve influência desta afetividade para a formação delas enquanto pessoas. É importante colocar que, dada a base biológica, é o meio social que vai instigar as emoções do homem. Wallon (*apud* Almeida, 2004) deixa claro também que a origem orgânica de impulsos afetivos vai se transformando de acordo com o desenvolvimento humano através das interações sociais que estabelece ao longo de sua vida, diversificando-se e complexificando-se pela mediação do outro, da linguagem e da cultura na qual se encontra. Assim, as interações com os seus professores fizeram toda a diferença para que elas, as professoras entrevistadas, sejam as professoras que são hoje.

**2. A permanência na docência:** refere-se às falas das professoras que indicam como é mantida a sua motivação na carreira docente.

***2.1. O prazer em ensinar:*** refere-se às falas das professoras que indicam que a motivação na carreira docente está associada ao prazer de ensinar.

**2.1.1 O processo ensino/aprendizagem:** refere-se às falas das professoras que indicam que a motivação na carreira docente está associada ao processo ensino-aprendizagem **propriamente dito**

“E eu tenho alunos extremamente curiosos, e é uma delícia quando ele vai descobrindo, quando ele pesquisa, quando ele te traz, né?... Ele te traz as coisas que ele foi pesquisar, porque você deu uma luzinha. Isso é o melhor para mim.”

“E eu tenho uma coisa que eu gosto muito, que é ensinar ciências...”

“...então, eu adoro fazer aula de observação, de experimentos, de se ligar no conteúdo que a gente está fazendo. Não de uma forma decorada, não de uma forma só para fazer a prova.”

“Mas eu tenho essa coisa muito prazerosa de ensinar ciências, de explicar as coisas da vida, né... De dar importância à vida, à ecologia, à conservação, preservação né...”

“O que eu mais gosto é do desafio do dia a dia. De... Ah, da busca de estratégias pra atingir o objetivo máximo, né? que é o sucesso do processo de ensino/aprendizagem. Levar até as crianças aquilo que a escola se propõe a fazer. Então é isso que eu mais gosto... é do contato com a criança.”

“Mas assim, é um momento de você rever, de falar "o que eu vou fazer agora?" Se não deu certo assim eu tenho que achar uma outra maneira. Então é meio que um desafio, né?”

“Eu não sei se eu sou uma boa professora, eu sei que eu sou uma professora que eu to sempre buscando, eu gosto do que eu faço e... não é assim, tudo são flores.”

“Apesar de que, de vez em quando, é o que eu falo ser professora é ser artista, porque você

tem hora que tem que vestir a máscara, então você é a fada, de repente você vira a bruxa, depois você vira o bobo da corte. E assim você vai... Então pra mim é tranquilo. É como se eu tivesse num palco. Eu gosto muito.”

“...eu acho que é uma profissão, ela tem uma certa rotina, mas sempre tem uma descoberta. Tem os momentos da aula, mas não são os mesmo. Um dia após outro é diferente, tá. Você vem com toda uma estrutura de planejamento, ‘vou fazer isso com essa turma’, né, mas é diferente, né, não tem... Tem uma surpresa, tem uma descoberta, eu acho que isso me motiva bastante, né.”

“O sucesso do processo de aprendizagem pra cada criança acho que dependo muito da postura do professor, de como o professor leva essa sistematização e esse objetivo, é... mostra pra criança o objetivo da educação. Eu acho que depende muito do professor esse sucesso ou fracasso.”

“E eu vejo a minha importância nesse sentido, é o meu papel tá mostrando a importância da escola, da educação na vida de todos, independente da família de onde vem. Se a família não... não dá tanta importância pra educação a criança chega assim mais desmotivada. É o meu papel mostrar a importância, e que a criança é responsável por aquilo que ela vai ser, pelo que ela é hoje, o papel dela na sociedade. Depende da educação e do professor como mediador.”

“É, de mostrar pra criança, assim, porque eu sinto, assim, que a criança tem uma bagagem grande de casa, mas não é o saber acadêmico. Então eu me vejo assim muito responsável por tá mostrando pra criança, pra tá contextualizando coisas que ela já sabe, que ela já trouxe, academicamente, mostrando pra que serve. É... pra que existem... em todas as disciplinas existem coisas que a criança não sabe, eles trazem bagagem, mas não é, como eu falei, um saber acadêmico. Eu me vejo, assim, na obrigação, no papel de tá sistematizando esse saber”.

“Tem dia que você acerta, tem dia que você não acerta! Tem dia que você erra, que você faz alguma coisa e pensa “não devia ter feito isso”, entendeu? Então... e é bom você vê alguns resultados aparecendo no comportamento, vamos supor dessa criança na sala, algumas mudanças pequenas de comportamento, outras vezes você vê coisas que vc não esperava. Então eu sei que é por conta das atitudes que eu tenho tomado.”

“...o professor é aquele que estimula, nem é aquele que passa o conteúdo, é o que estimula, estimula a criança pra estudar, eu tenho aluno que volta pra mim e fala “Ai dona, eu lembro das suas aulas quando a gente saia pra olhar planta”... ”Mas você lembra o que eu ensinei?” “Não”. Não lembram nada dos nomes, nada, mas eles lembram dos movimentos, né, que você aprende em qualquer lugar e qualquer hora.

“Eu tenho alunas exemplares, assim maravilhosas, que sempre tiveram muito interesse em estudar, aí foram fazer faculdade... Isso eu adoro né. Essa coisa eu acho muito legal. Então são vários, são vários alunos, porque eu trabalho há vinte e quatro anos no magistério, então imagina, muita coisa já passou. Então eu tenho aluno que está fazendo estágio comigo, foi meu aluno de quinta à oitava, tá fazendo biologia e veio fazer estágio. Uma outra aluna que fez quinta a oitava comigo, terminou Unicamp e fez estágio comigo. Então tem um pessoal que volta pra fazer estágio, aí... Adoro, né...conto pra escola inteira “Ai, esse foi meu aluno, brigava muito com ele”.

As falas das professoras entrevistadas mostraram que o prazer que sentem no ato de ensinar e de ver que os seus alunos estão aprendendo são fundamentais para a manutenção da sua motivação. As respostas delas apresentaram a motivação dos seus alunos como um elemento importante para que sintam prazer no momento de ensinar. Isso nos mostra que o prazer, particularmente nesse momento, está incutido na emoção positiva que sentem ao promover a aprendizagem de seus alunos. O ato de ensinar determinados conteúdos que farão diferença na vida das crianças estimula sentimentos e emoções boas, que acabam por constituir a motivação nessas professoras.

Vygotsky (1990) também relaciona a ação física com a reação afetiva no homem. Para ele, a ação física adquire um caráter relativamente independente com respeito aos processos sensoriais e estes últimos isolam-se dos impulsos diretos, surgindo entre eles relações mais complexas. O mais interessante é que, quando o processo retorna de novo a uma situação na qual o sujeito está em tensão emocional, restabelece-se a conexão direta entre os impulsos motores e sensoriais. Dessa forma, quando o homem não se dá conta do que está fazendo e atua sob a influência de uma reação afetiva, pode-se comprovar seu estado interno e suas características perceptivas através de sua ação física, observando-se novamente o retorno à estrutura característica de estágios prematuros do desenvolvimento. Ou seja, a motricidade do adulto é constituída a partir das novas conexões que faz, com as novas relações que são estabelecidas às esferas da sua personalidade, das suas outras funções como por exemplo as afetivas e emotivas. O que pretendemos colocar, é que a ação do professor, a maneira de se posicionar fisicamente em sala de aula, no momento de ensinar seus alunos, relaciona-se diretamente com o vínculo afetivo e as emoções sentidas.

A visão que possuem de si mesmas como professoras, da importância que demonstraram ver em sua profissão e para a vida de seus alunos, ensinando também a importância da educação em suas vidas, faz com que esses desafios apenas as motivem mais, buscando ser professoras cada vez melhores, principalmente quando conseguem ver o resultado de seu trabalho e da sua dedicação, na formação de seus alunos. Assim, deve-se ressaltar que o movimento do pensamento do homem é impulsionado pelas emoções que o levam tanto à reflexão quanto à ação, lembrando que para Vygotsky, não existe qualquer separação entre pensamento e emoção. Na verdade, para ele, ocorre justamente o contrário: a motivação e a emoção são a gênese do pensamento no homem (Lane, 1995).

Vygotsky (1987) ressalta a importância da motivação para a gênese do pensamento sendo geradores dele os nossos interesses e emoções. Sempre existe uma base afetivo-volitiva que determina ‘o porquê’ das nossas ações. Assim, as emoções sentidas no processo de ensino-aprendizagem, por que os seus alunos vão aprender, com elas, conteúdos importantes para as suas vidas, influencia sobremaneira a motivação em serem docentes. O motivo que as impulsiona é a aprendizagem dos seus alunos.

**2.1.2 a docência como desafio:** refere-se às falas das professoras que indicam que a motivação na carreira docente está associada ao fato de considerarem a docência como um desafio.

“Então quando eu experimento uma estratégia com o grupo que não deu certo com a maioria da sala, eu busco, se não deu certo, eu tenho que mudar a estratégia. Então eu busco em leituras em fundamentação teórica, aqui nos grupos que a gente tem aqui de trabalho.”

“Não, eu fico angustiada, porque aí eu vou atrás de um monte de alternativa, aí eu posso acreditar numa coisa, mas eu busco outras informações, outras estratégias pra alcançar o meu objetivo.”

“Ah, sim! Busco, tudo! Tanto na linha teórica mesmo que é o que eu to falando pra você, eu busco estratégias que não condizem com a teoria que eu acredito, mas se deu certo, porque não arriscar com aquele aluno que você não ta alcançando o objetivo, de repente ele não tem a mesma concepção de... não tem mesmo a mesma concepção, a mesma visão que eu. E às vezes numa linha mais tradicional, numa linha mais diferenciada da que eu acredito, eu consigo alcançá-lo. Então... eu não tenho vergonha de bater na porta.”

“De tentar buscar outras soluções, isso eu levo sempre pra casa, em avaliação do trabalho, né, então acho que até um motivo de eu ter essas dificuldades, pra gente também não ficar naquela mesmice, a gente tá se estruturando, tá procurando outras possibilidades, que é legal encontrar dificuldades também.”

“O que eu busco na minha sala é ser uma boa professora eu não sei se eu atinjo esse objetivo, entendeu, mas eu tenho buscado sempre, é... levar pras minhas crianças o que um bom professor levaria. E a mesma coisa é muito subjetivo o que é ser bom. Eu gostaria de ser uma boa professora, eu trabalho pra isso.”

“Eu procuro fazer aquilo que está ao meu alcance, almejar sempre aquilo que eu não alcanço. “

“Pela ideologia, acreditar que eu ainda posso mudar alguma coisa. “

“Que a gente pode tá mudando sim, que a gente está construindo de fato um novo amanhã.”

As entrevistas das professoras consideradas motivadas nos revelaram que o desafio do dia-a-dia da escola, da docência, faz com que elas se sintam estimuladas. É como se as dificuldades com as quais elas se deparam, fossem impulsionadoras para que elas vão atrás de soluções, trazendo aspectos novos para suas ações. Elas afirmaram, em suas entrevistas, que os obstáculos fazem com que busquem novas estratégias de ensino-aprendizagem para a obtenção máxima de seu objetivo.

A questão do imprevisto não é vista como um fator intimidador, ou até mesmo desmotivador. Na realidade, elas afirmam que é o inverso: os imprevistos estimulam a sua criatividade, possibilitando que elas encarnem diversos papéis no momento de ensinar os conteúdos. Apesar de a escola ter uma certa rotina, ao mesmo tempo, os professores sempre têm uma descoberta, uma novidade que pode ser incorporada à sua ação docente.

É no dia-a-dia, nas novidades de seu fazer docente que as emoções vão constituindo a sua ação, ou em outras palavras, vão moldando a maneira com que olham o seu fazer docente. À medida que as emoções constituem a forma diferenciada que é impressa ao fator afetivo, pelas atitudes específicas correspondentes a cada uma delas, são elas que introduzem os motivos de consciência na conduta do sujeito. São as emoções sentidas nos desafios que são encontrados na sala de aula, que levam o professor a ter determinadas relações afetivas com as situações vividas.

Efetivamente as manifestações das emoções são essencialmente expressivas. As emoções são a sua realização mental; retiram dela impressões do pensamento (Wallon, 1986); e estas estão expressas nas ações dos docentes frente aos desafios encontrados.

A busca em ser sempre um professor melhor dá-se tanto pela interação com os seus pares ou com pessoas de fora da escola também que estão de fora do dia-a-dia dessa realidade, como também nas teorias, principalmente através do projeto que a escola possui em parceria com a Faculdade de Educação da Unicamp. Além de buscar melhorar a sua ação docente com outras pessoas, esta busca também acontece pela forma de reflexão acerca das suas ações, mudando suas atitudes.

Enfim, essas professoras demonstraram que enxergam sua profissão como um desafio que as estimula a buscar novas estratégias de ensino-aprendizagem visando sempre superar-se.

Leontiev (1988), afirma que cada ação que tenha um significado tem um motivo. Esse motivo da ação também pode transformar-se quando o resultado dessa ação for mais significativo, em certas condições, quando o motivo realmente a induziu. Assim, para essas professoras, a ação pode ter primeiramente um motivo induzindo-as a fazê-la. Porém, de acordo com o resultado da mesma, seu motivo pode modificar-se, ou seja, se algo não sai

como estavam prevendo, o próprio resultado, o fazer da ação torna-se um desafio, tornando-se o motivo para realizá-la.

**2.1.3 A influência no processo de formação do aluno:** refere-se às falas das professoras que indicam que a motivação na carreira docente está associada ao seu papel na formação pessoal do aluno.

“É um desafio pra mim fazer com que esse aluno, ele mesmo se descubra como parte integrante de uma sociedade que é a escola, de um processo de ensino/aprendizagem, de um grupo que é a sala de aula, e não como aquele que só vem pra atrapalhar. Aquele que pode ser igual a todo mundo, no sentido de trabalho, de produção, pra que ele se veja como cidadão dentro de um grupo, entendeu?”

“Mas, assim, eu procuro olhar pra criança como uma pessoa, um ser, um ser responsável, se eu capacitar, responsável pela vida dele.”

“...eu procuro capacitar o aluno, né, o aluno hoje como um ser capaz de mudar situações, entendeu?”

“É, não é só aquele que leva conteúdo, aquele também, mas aquele que prepara o aluno, né, pra viver como agente da sua vida, e da história, entendeu? Hoje eu procuro sempre falar pras crianças, hoje nós estamos fazendo a história hoje, entendeu? E nós vamos continuar fazendo a história, vocês vão fazer a história, daqui pode estar saindo um presidente da república, um grande escritor, não sei quem, nem que não seja tão grande assim, que seja um cidadão que seja capaz de tomar sua vida na mão e decidir, entendeu? É isso que eu penso, que a gente tem que capacitar as crianças pra isso. Acima de qualquer coisa. Porque se uma criança cresce é um adulto que é capaz de dirigir sua vida, é muito mais fácil pra esse adulto, pra esse cidadão estar encontrando caminhos.”

“...da oitava série já estão definindo algumas coisas na vida, então você tem meio que encaminhar”.

“Às vezes a família não incentiva, às vezes não tem uma estrutura que... Então esse é um aluno que você tem que ter mais cuidado, todo dia a mínima coisa que ele faz você tem que elogiar. Tem que ter esse cuidado de elogiar, né?! Nas mínimas coisas.”

“então eu acho que a gente tem uma...essa é uma responsabilidade, a gente influencia muito. Eu acho que assim, porque além das aulas de ciências eu trabalho um pouco com orientação sexual, então quando tem alguma crise com os alunos, quando tem algum papo que eles querem levar, eu acabo abrindo a aula pra isso, eu acho...Às vezes é o único momento que ele tem pra conversar, então fica uma referência mesmo, uma referência de diálogo. Por mais brava que eu seja algumas vezes, eles sabem que tem um diálogo se eles precisarem...É, mas é, não adianta falar que não é. O que tem que cuidar é isso, porque às vezes você fala uma palavra e o aluno fica super ofendido...”

“Tem que tomar muito cuidado que é muita responsabilidade, você pode ir para o bem ou para o mal, né?”

“E as relações de aprendizagem, e como ser humano, eu acho que é mais essa coisa, essa relação de ser humano né? Ser humano que tá em formação, né, eu acho que assim, às vezes uma palavra que você fala na hora certa, no momento certo, dá uma virada na pessoa... Ela fica mais tranqüila com a vida dela, né. Eu acho que tem muita criança que sofre muito por motivos familiares, sabe, eu acho que isso é difícil. Então essa coisa afetiva me chama muito. E eu adoro meus alunos... Adoro, mesmo quando eu brigo, eu fico pensando muito, sabe, no que a gente pode fazer de volta. Eu gosto deles e eu acho que eles tem uma troca assim, sabe? Apesar de... Acabei de sair de uma quinta série que conversa muito, mas assim, dentro daquela confusão deles, daquele barulhão, tem um respeito da forma que eles sabem respeitar, né?”

“Ah, sim! Eu acredito que faça diferença. Talvez não vou ver isso agora, mas no futuro eles vão lembrar das professoras com as quais passaram.”

“No momento que você consegue ver uma criança que tem dificuldade superando suas dificuldade, alcançando os objetivos estabelecidos pra série, nossa, a gente se... né, você se sente o máximo. Não o máximo pela gente, eu não sinto por mim, mas eu sinto pela criança mesmo. Me deixa muito feliz quando eu vejo que eles conseguem.”

“...poder tá contribuindo de alguma forma pra essa formação, né, e sempre pensando num modo de estar nessa troca,”

“...em sua maioria quero passar dando um significado pra isso tudo, passar pra fazer uma diferença, né. Dentro de tudo aquilo que eu te falei, responsabilidade naquilo que ‘ce tá fazendo, do que acredita enquanto educação, enquanto área de trabalho, né, espero que eu possa estar deixando a minha sementinha ali pra eles.”

As professoras entrevistadas apresentaram em suas falas elementos que nos mostraram que a motivação em ser docente está também no fato de ser um agente muito importante na formação pessoal dos alunos. Elas se sentem desafiadas em ter a responsabilidade de mostrar o mundo, a sociedade em que vivem e fazer com que seus alunos se sintam parte integrante da mesma. Esse trabalho é feito sob o olhar de que seu aluno já é uma pessoa responsável e que pode vir a ser um adulto capaz de guiar sua própria vida da melhor maneira possível se este receber uma boa formação de seus educadores. A questão da motivação, em seu aspecto social, valoriza as emoções e os sentimentos na constituição da personalidade do sujeito, e assim, estão também presentes no sistema motivacional que o leva à ação e à atividade. Dessa forma, há uma relação particular entre atividade e ação (Leontiev, 1988). Assim, o motivo com que os professores tornam a sua ação em uma atividade está no sentimento de que o futuro de seus alunos está,

em parte, sob sua responsabilidade. A sua influência e o seu ensinamento pode fazer com que este aluno, que é ainda uma criança, torne-se um adulto responsável e independente.

Além de preparar as crianças ou os adolescentes com os conteúdos programáticos, essas professoras apresentaram a preocupação em ensinar valores e conhecimentos que estão fora desse conteúdo, mas que são considerados importantes para a formação pessoal de cada um. Elas demonstram, através de suas falas, que se sentem muito importantes para o futuro de seus alunos, para que estes tenham um futuro promissor e feliz. Assim, ao sentirem essa importância na vida do outro, e ainda, de crianças ou adolescentes, sentem uma emoção que vai motivá-las, deixando-se guiar pela felicidade de serem importantes na vida do outro. Dessa forma, afirmam também que tomam cuidado muitas vezes no jeito de falar com eles, se preocupando em elogiá-los, para que estes também se sintam motivados em estudar e ter uma boa formação.

Segundo Wallon, a emoção pode fornecer à ação do sujeito um motivo e um meio diferentes daqueles ocorridos no instante presente e da realidade concreta pela possibilidade que este tem de operar por representações e símbolos (Almeida, 2004). É a emoção causada pela visão de importância na formação das crianças e adolescentes que é o motivo para que tornem suas ações como um meio diferente para que recebam educação e valores através das representações e símbolos da sociedade e cultura a qual vivemos.

**2.2. O prazer pelo objeto de conhecimento:** refere-se às falas das professoras que indicam que a motivação na carreira docente está associada ao prazer de ensinar determinado objeto do conhecimento.

“Eu tenho uma relação afetiva com meu conteúdo”

“...eu adoro ciências, eu adoro biologia, eu adoro...tudo que é de biologia eu amo.”

“Eu tenho essa coisa de ter muito prazer com o conteúdo com o que eu trabalho.”

Nas entrevistas analisadas dos professores motivados, pudemos constatar também alguns elementos que deixaram claro que o objeto de conhecimento com o qual trabalham também é um fator muito importante na constituição de sua motivação em trabalhar como docente. Elas apresentaram que sentem prazer em trabalhar com um conteúdo, declarando, inclusive, ter uma relação afetiva com o mesmo. Assim, além de possuírem uma relação afetiva com os seus alunos, ainda apresentam possuir uma relação afetiva com o componente curricular com o qual trabalham.

É importante apontar que não há como separar as dimensões afetivas e cognitivas no funcionamento psicológico humano (Sadalla e Azzi, 2004). São as emoções que unem o sujeito ao meio social, ampliando as ligações entre a intenção e o raciocínio, envolvendo, ao mesmo tempo, aspectos fisiológicos e sociais (Sadalla e Azzi, 2004). Assim, o conteúdo que proporciona prazer a essas professoras são objetos de uma relação afetiva que ao longo do tempo vai construindo uma função simbólica, beneficiando a sua comunicação.

A relação entre professor e objeto de conhecimento é particular de cada um, pois cada pessoa possui sua subjetividade, construída a partir da singularidade em que foram expostos ao longo de sua vida. Assim, o subjetivo na constituição do sujeito, é o conteúdo que é produzido pelo mesmo. É o que é constituído historicamente através da experiência

de si. Segundo Vygotsky, as infinitudes de oportunidades sociais vão determinar as diferentes individualidades, construindo a sua subjetividade. E como o sujeito atualiza permanentemente sua condição social, é através da subjetividade que ele vai integrar os processos e estados característicos que são relacionados a ele em cada momento da ação social. A partir da perspectiva histórico-cultural, a subjetividade é um processo que representa uma forma diferente do real em cada sujeito, com sistemas simbólicos de significações e sentidos que aparecem na experiência humana, sendo diferente a subjetividade de cada um, de acordo com a história de vida e cultural do indivíduo. O social e o cultural alcançam sua dimensão histórica no sujeito individual, na constituição do sujeito (Rey, 1997). Portanto, os componentes curriculares com os quais trabalham têm diferentes significados e sentidos para cada um dos professores, de acordo com suas subjetividades.

**2.3. A relação com os alunos:** refere-se às falas das professoras que indicam que a motivação na carreira docente está associada à relação estabelecida com seus alunos.

“Interesse pela vida, e eu não é só demonstrar, eu realmente tenho, eu quero saber mesmo, entendeu? E me interessa saber sobre a vida daquela criança, eu atendo na biblioteca uma primeira série, então, eu quero saber se já tá lendo, o que sabe, o que que achou desse livro. Eu penso assim, que é legal pra criança e pra mim também, saber... a interação é...verdadeira, real com a criança, saber quem ele é, quem é a mãe, que vida que ele leva...”

“Conversar, acho que às vezes um jeito de melhorar é conversar com o grupo de alunos, às vezes não é só comigo, às vezes é com outras professoras... Chegar lá e abrir um diálogo

“Gente, vocês estão maltratando as pessoas por quê?” então eu já peço a ajuda deles, pra eles me mostrarem o que que ta acontecendo.”

“A minha felicidade é trabalhar com pessoas, eu não me vejo trabalhando com máquina, né,”

“Eu acredito em, uma relação de afetividade entre a classe, o grupo, o professor integrando o grupo.”

“Então, eu procuro ser acessível, entendeu? Eu não sou muito aquela professora de ficar, assim, a afetividade não passa por sentar no colo, ficar beijando, abraçada, eu nem gosto muito disso. Eu não gosto mesmo. Mas eu gosto do contato com as crianças, de conversar, de saber porquê, ah, se cortou o cabelo, porque cortou, “que bonito que ficou”, “por que você fez”, “Ah, você cortou ontem?”

“Então eu tenho trabalhado um pouco assim “Olha, eu vou ser professora de vocês até a oitava série, fazer um vínculo com o aluno que eu acho que quando você vincula o afetivo, você consegue trazer pro conteúdo um.. uma...você dá seu conteúdo né, você fala “Aí, eu posso confiar nessa pessoas”. Acho que fica um pouco isso. Então eu tento...essa parte é a parte que eu tô trabalhando mais ultimamente, essa parte de fazer os vínculos afetivos com os alunos e ... vínculos claros.”

“Então eu deixo muito claro assim, essa coisa do afetivo, não precisa amar a professora, mas precisa respeitar, né. Eu quero um vínculo com o aluno porque ele vai ser meu até um tempão, então a gente tem que viver bem.”

“Tem aluno que tem dificuldade, mas é uma dificuldade por não gostar mesmo, por isso que fica o afetivo muito importante, né.”

“Claro que tem as duas coisas né, eu ligo muito o afetivo ao aprendizado, né, como você aprende porque a gente vê isso né,”

“...então se a gente conseguir um convívio legal dentro da sala de aula eu acho que o aprendizado é melhor.”

“Então essa coisa afetiva me chama muito. E eu adoro meus alunos... Adoro, mesmo quando eu brigo, eu fico pensando muito, sabe, no que a gente pode fazer de volta. Eu gosto deles e eu acho que eles tem uma troca assim, sabe?”

“Não é uma coisa que me chama muito a atenção, né... Carícias, carinho. Mas na palavra sim, no chegar junto, sim. “

“... não é pelo carinho, abraço, não é só isso, não, mas de manter uma relação verdadeira.”

“O contato com os adolescentes, eu adoro adolescente, adoro criança, adoro! Adoro quinta série, gosto das crianças de oitava, apesar que eu entro mais em conflito, um pouco mais...”

A motivação das professoras entrevistadas, de acordo com suas falas, está relacionada à relação que possuem com seus alunos. Essa relação passa desde a afetividade até o compromisso de sua formação.

As professoras entrevistadas apresentaram elementos que mostraram que possuem interesse na vida dos seus alunos, buscando ter uma relação mais próxima com eles. Apresentaram possuir interesse no que acontece com o aluno também fora da escola, demonstrando para ele esse seu interesse, para que a criança possa se sentir mais próxima dela, promovendo também a relação ensino-aprendizagem.

Para que essa relação seja mais estreita, as professoras declararam que utilizam a conversa para se aproximar dos seus alunos, mesmo para chamar a atenção por algum

motivo. A relação afetiva entre professor e alunos é apresentada por essas professoras como muito importante, pois trabalhar com pessoas requer estabelecer laços. Assim, a relação ser saudável, com respeito entre aluno e professor e enxergar isso como sendo um traço imprescindível para o seu trabalho ter um bom andamento, influencia positivamente para a manutenção da sua motivação.

Vygotsky concebe o homem como um ser que pensa, raciocina e abstrai, mas também como alguém que sente, se emociona, deseja, imagina e se sensibiliza (Rego, 1995). Dessa forma, podemos colocar que a relação entre professores e alunos não é algo puramente racional e cognitiva, mas também uma relação permeada de emoções e sentimentos.

Podemos considerar que as professoras possuem certos sentimentos em relação aos seus alunos, atribuindo mais um fator importante para a constituição da sua motivação. Segundo Wallon (1959), afetividade é um termo mais abrangente, que inclui os sentimentos que são estados subjetivos que duram mais, e são menos orgânicos que as emoções. Assim, podemos concluir que as professoras, em sua carreira docente, possuem diferentes tipos de sentimentos, ou seja, reações afetivas, para com seus alunos, sentindo também emoções ao estabelecer relações com eles.

**2.4 As relações com os pares:** refere-se às falas das professoras que indicam que a motivação na carreira docente está associada à relação estabelecida com seus pares.

“Ou... mesmo com leituras, ou até mesmo com colegas que eu vá buscar, com educação

artística, por exemplo, eu falo: “vamos trabalhar assim comigo?” ou então com educação física. Esse aluno tá assim, assim, tal e se a gente fizesse determinada atividade? Entendeu? Então é assim que eu costumo fazer”.

“Com o outro, ou também com a Adriana, orientadora pedagógica, sabe, eu interajo bastante com ela por causa desse menino que eu acabei de falar.”

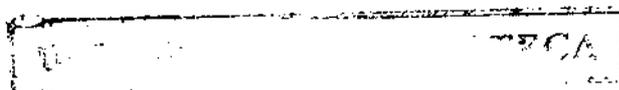
“Então eu procuro trabalhar com essas pessoas que estão aqui pra isso mesmo, né, pra funcionar dessa maneira.”

“Eu gosto da escola nossa que tem bastante... tem reunião pra você definir os trabalhos, eu gosto de trabalhar em equipe, adoro! Adoro trabalhar em equipe, apesar que alguns momentos na sala a gente é meio solitário, mas eu gosto de... e tem equipe pra conversar, pra trocar idéia, até pra falar que tá triste, sabe?”

“Alguns casos que a gente tem muito extremos, isso me agonia muito, me agonia muito, porque eu acho que sozinha eu não resolvo, tem que ter ajuda de outros profissionais.”

“Eu tive momentos muito felizes com os meus parceiros, colegas de área, professores, direções, né, e então eu acho que um dos motivos é trabalhar com pessoas. Apesar de ser desgastante, né, é... e é uma característica minha.”

“...eu vou ter que procurar uma ajuda mais estrutural, por exemplo, se for preciso, a intervenção da direção, eu não costumo fazer isso, mas se for necessário eu tenho que buscar, que são os meus parceiros professores. Em termos de conhecimento da minha área, que são as estratégias, a metodologia, os processos de aprendizado e tal, eu tento buscar nas minhas fontes, que são os meus livros, são os meus colegas de área ou não, os meus parceiros, então... não tentar resolver sozinha, você tem que ter o mecanismo de resolver os problemas né, por isso até que é uma área que se você trabalhar sozinho, aquele abraço.”



“É... eu busco muito assim, eu faço terapia, eu pessoalmente tenho um grupo de terapia e a gente divide muito essas coisas. Eu faço terapia e é uma coisa que eu faço pra mim, não só pelo lado profissional, né, mas por toda a minha vida eu sempre fiz. E nesse grupo especialmente nós temos... tem a psicóloga, tem duas, tem uma psicóloga e uma T. O. que organiza o grupo e tem duas psicólogas que trabalham com adolescente também, então eu troco muito com elas, além de trocar aqui na escola. Aqui na escola agente troca muito a parte pedagógica, a parte como encaminhar, mas assim, ter um outro olhar de uma pessoa que não trabalha na escola pra mim é importantíssimo. E a gente acaba trocando muito porque elas também trabalham com adolescente, então...”

As entrevistas com as professoras motivadas nos revelaram que a relação com seus pares também é um fator determinante para que estas sejam motivadas em seu ambiente de trabalho. Elas relataram que, ao trabalhar com pessoas, é necessário que haja interação e trocas de experiências, de opiniões, ajudando a enriquecer a ação docente de cada uma.

Mesmo que seus colegas não sejam da mesma área, elas procuram interagir para que as suas práticas sejam coerentes, para que todo o trabalho pedagógico esteja integrado, ajudando, portanto, o aluno em seu aprendizado. Elas ainda relatam que procuram não encaminhar todas as dificuldades para a orientadora pedagógica, a fim de tentar resolver os problemas do dia-a-dia a partir de suas experiências, porém quando avaliam como necessário, elas afirmam que a procuram sim.

A interação com a orientadora pedagógica é valorizada, assim como as reuniões pedagógicas, afirmando que são muito importantes para a sua formação contínua e suas práticas pedagógicas. Essa valorização da relação com seus pares demonstram que existe uma relação afetiva, provinda, segundo Wallon (1959) das emoções sentidas em suas relações e atividades na escola, sendo constitutiva de sua motivação e que esta é

determinante para que essas professoras tenham prazer em ser docente, em ir trabalhar todos os dias nessa escola, e que as relações afetivas que são estabelecidas nesse ambiente ajudem para a manutenção da motivação docente.

O outro na constituição do pensamento do professor é extremamente importante, pois é a partir da internalização das relações sociais que funções psicológicas superiores constituem-se (Vygotsky, 1987).

Para Vygotsky, a constituição do sujeito dá-se em direção à individualização; o pessoal é formado a partir das interações estabelecidas, de maneira particular, pois cada um internaliza as vivências, os conteúdos e a cultura de maneira subjetiva. Pino (1992) comenta que “em Vygotsky a internalização é a reconstrução no plano pessoal ou intrapsíquico das funções já existentes no plano social ou interpssíquico” (p. 320), ou seja, “não é o modo de ser do indivíduo que explica seu modo de relacionar-se, mas são as relações sociais em que ele está envolvido que explica seu modo de ser”, ou, “o indivíduo é uma versão singular e personalizada de realidade cultural em que está inserido” (Pino, 1996: 09).

Assim, a dimensão do outro é constitutiva do sujeito (Góes, 1992), sendo que cada professor constitui-se de modo particular a partir do que elabora e internaliza das relações estabelecidas com seus pares.

## 6. Considerações finais:

A presente pesquisa buscou identificar, descrever e analisar a constituição da motivação de professores que indicam ter prazer na docência, como também os elementos do processo ensino-aprendizagem que promovem e mantêm a sua motivação profissional. Partimos do pressuposto de que nenhuma análise psicológica de algum sujeito, a partir de seus enunciados, estará completa sem ter atingido, antes, o plano da sua motivação.

A constituição da motivação docente, de acordo com as falas dessas professoras, passa pelas experiências que tiveram na escola, enquanto ainda eram alunas, crianças, pois

era um lugar visto como um espaço de muitas vivências, interações, novidades, conhecimentos, o que proporcionou alegria e emoções para elas, transmitindo uma imagem positiva do ambiente escolar. Os seus professores também foram importantes para que quisessem se tornar professoras e tivessem uma visão positiva com relação a essa carreira. Os seus professores foram referências em suas vidas, sendo eles muito importantes para a construção de sua vida, de sua personalidade, de seus conhecimentos.

Assim, hoje, enquanto professoras, estas construíram uma boa auto-imagem que acaba por influenciar a sua atuação docente. A satisfação pessoal em perceber que sua atuação como educadora influencia na formação pessoal de seus alunos foi um fator interno que pudemos constatar como fator determinante para o seu interesse em ser docente. A visão que possuem de si mesmas como professoras, da importância que demonstraram ver em sua profissão e para a vida de seus alunos, ensinando também a importância da educação em suas vidas, faz com que esses desafios apenas as motivem mais, buscando ser professoras cada vez melhores, principalmente quando conseguem ver o resultado de seu trabalho e da sua dedicação, na formação de seus alunos. Também é importante colocar que ao ensinar determinados conteúdos, que julgam que farão diferença na vida das crianças estimulam um sentimento de felicidade acarretando na constituição da motivação nessas professoras. Ainda com relação ao processo de ensino/aprendizagem, os professores motivados ressaltaram também alguns elementos que deixaram claros que o objeto de conhecimento com o qual trabalham também é um fator muito importante na constituição de sua motivação em trabalhar como docente. Assim, a relação afetiva que possuem com o conteúdo trabalhado, da mesma forma que ensiná-los aos seus alunos, também é um fator interno que contribui para a manutenção da motivação em ser professora.

O resultado aparente de seu trabalho, assim como a motivação dos alunos em aprender são fatores externos importantes que podemos contatar como constituídos de seu interesse em ser uma boa professora. Nas entrevistas, as professoras deixaram claro também que o prazer que sentem no ato de ensinar e de ver que os seus alunos estão aprendendo são determinantes para a manutenção da sua motivação, assim, o prazer em ensinar está relacionado à emoção positiva que sentem ao proporcionar a aprendizagem de seus alunos.

Com relação ao fator da afetividade, pudemos constatar que a afetividade que existe nas relações interpessoais, tanto com seus pares quanto com seus alunos, é determinante para a manutenção de sua motivação. A valorização da relação com seus pares, percebidas através das falas, demonstra que existe uma relação afetiva, sendo também, um fator determinante para que essas professoras tenham prazer em ser docente, em ir trabalhar todos os dias nessa escola, e que as relações afetivas que são estabelecidas nesse ambiente ajudem para a manutenção da motivação docente

O fator da afetividade com seus alunos é também muito importante para as professoras sentirem prazer em sua atividade docente. Deixando claro que o respeito mútuo entre as duas partes é também uma demonstração de afetividade, considerada mais importante que demonstrações explícitas de carinho. Assim ao se sentirem respeitadas, sentem-se motivados em trabalhar como professoras.

Portanto, pudemos verificar que o fato de ter sido estabelecida uma relação saudável com a escola quando eram crianças, admirando este espaço como sendo um espaço de conhecimentos e novidades, e tendo seus professores como importantes para a sua formação pessoal, ensinando coisas importantes e sendo exemplos para elas, as professoras

construíram uma visão positiva do ser professor. Para elas a profissão docente possui muito valor na vida das crianças as quais ensinam e, conseqüentemente, para a sociedade.

Enfim, essas professoras demonstraram que vêem a sua profissão como um desafio que as estimula em buscar novas estratégias de ensino/aprendizagem visando sempre superar-se, buscando com seus pares ou até mesmo em livros ou com especialistas novas alternativas para sua atuação em sala de aula.

A contribuição da presente pesquisa para a ciência está voltada para ao entendimento de como foi constituída a motivação das professoras que trabalham nesta escola municipal de Ensino Fundamental, proporcionando um maior entendimento quanto a formação docente, considerando este como um sujeito que se constitui social e historicamente. Assim como os fatores que são determinantes para a manutenção deste interesse em ser docente e procurar ser um professor cada vez melhor.

Porém, existe a necessidade de se realizarem mais investigações sobre esta temática, com outros professores que também sejam motivados, contribuindo para um melhor entendimento acerca da motivação docente. Essas futuras pesquisas não garantirão a transformação do trabalho docente, porém poderão elucidar o trabalho com os professores, tanto com relação ao planejamento do funcionamento escolar, quanto à avaliação das ações dos mesmos.

## 7. REFERÊNCIAS:

ALMEIDA, A R. S. **A emoção na sala de aula**, Campinas, SP: Papirus, 1999.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo** Lisboa/Portugal: Edições 70, 1977.

BORUCHOVITCH, E. e BZUNECK, J. A. A. **A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea**, Petrópolis, RJ: Vozes, 2001

BRAIT, E. (1993). **O processo interacional**. In: D. PRETI (org.) *Análise de Textos Oraís*. São Paulo: Projeto NURC/SP – FFLCH-USP, 189-214.

DANTAS, H. **A afetividade e a construção do sujeito na psicogênese de Wallon** In Piaget, Vigotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão, São Paulo: Summus, 1992

GALVÃO, I. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**, Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GÓES, M. C. R. **Os modos de participação do outro nos processos de significação do sujeito**, Temas em Psicologia, n.01, 1993, p.1-5.

LAMPREIA, C. **Linguagem e atividade no desenvolvimento cognitivo: algumas reflexões sobre as contribuições de Vygotsky e Leontiev**. In Psicologia: Reflexão e crítica. Porto Alegre, v. 12, n. 01, 1999.

LANE, S. T. M. **A mediação emocional na constituição do psiquismo humano** In Novas veredas da Psicologia Social, São Paulo: Brasiliense: EDUC, 1995

LANE, S. T. M. & CAMARGO, D. **Contribuição de Vigotski para o estudo das emoções** In Novas veredas da Psicologia Social, São Paulo: Brasiliense: EDUC, 1995.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**, Lisboa: Horizonte universitário, 1878.

\_\_\_\_\_. **Uma contribuição à Teoria do Desenvolvimento da Psique Infantil** In Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem, São Paulo: ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

OLIVEIRA, M. K. **O problema da afetividade em Vygotsky** In Piaget, Vigotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão, São Paulo: Summus, 1992.

\_\_\_\_\_. **Vygotsky. Aprendizado e Desenvolvimento: um Processo Sócio-Histórico**. São Paulo: Scipione, 1995.

PINO, A. **Constituição e modos de significação do sujeito no contexto da pré-escola**. (Mimeo). Trabalho apresentado na VI Reunião da ANPEPP, maio 1996.

\_\_\_\_\_. **As categorias de público e privado na análise do processo de internalização**. Educação & Sociedade. São Paulo, n. 42, p. 315 – 327, 1992.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**, Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1995.

- REY, F. G. **Epistemologia cualitativa y subjetividad** In Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology. V. 32, n. 2, p. 139- 167, 1998.
- \_\_\_\_\_ **Epistemologia cualitativa y subjetividad** Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1997.
- RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social**, São Paulo: Editora Atlas, 1989.
- SMOLKA, A. L. B. **O (im) próprio e o (im) pertinente na apropriação das práticas sociais**. Mimeo, 1998.
- VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e Linguagem**, São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora, 1987.
- \_\_\_\_\_ **Obras Escogidas**, Madrid: Ministerio Educación y Ciência, 1990
- WHITE, W. R. **Motivation reconsidered: the concept of competence**. In Basic and Contemporary Issues in Developmental Psychology. New York: Harper & Row Publisher, 1975.
- WALLON, H. **Psicologia** tradução: Elvira Souza Lima, São Paulo: Editora Ática, 1986.
- WALLON, H. **Origens do pensamento na criança**, São Paulo: Manole, 1989.

## 8. Anexo: Transcrição das entrevistas

Entrevistada: Sheila

Data: 30/05/05

***Como você via a escola, quando você era pequena?***

Eu tinha muita expectativa de ir para a escola, porque eu entrei na escola, naquela época era jardim da infância, eu entrei com 4 anos, né, eu gostava muito, eu gostava do ambiente, das crianças, da professora, e eu tinha muita expectativa de conhecer a escola, porque eu achava que era uma coisa muito diferente do parque infantil. Os meus pais sempre colocaram muita expectativa na escola, então, eu tinha muito interesse em conhecer

*Então, por essa expectativa que você gostava da escola?*

É, depois que eu fui pra escola mesmo, eu fui pra uma escola muito grande, com muitas --- assim, com um espaço muito bonito, um espaço físico... E aí eu gostava bastante. Eu gostava não só pelo prédio, pelo espaço físico, mais assim pelas atividades, pelo mundo diferente que eu encontrei lá!

*Vc se sentia bem,então, vc se sentia feliz, quando vc estava na escola?*

Eu me sentia! Me sentia feliz

*Vc se sentia pq vc estava aprendendo?*

Não, eu acho pq... P q eu tava aprendendo, e pela oportunidade de tá vivendo em uma outra sociedade. Eu senti bem a diferença da minha família. Até então eu só tinha vivido dentro da minha casa, né, e aí na escola era um mundo diferente, eu sentia essa diferença. Eu me sentia assim, ...mais responsável por mim. Mas eu gostava muito

*E no dia a dia do magistério, hoje, né, o que mais faz você gostar de ser docente, de ser professora?*

O que eu mais gosto é do desafio do dia a dia. De... Ah, da busca de estratégias pra atingir o objetivo máximo, né, que é o sucesso do processo de ensino/aprendizagem. Levar até as crianças aquilo que a escola se propõe a fazer. Então é isso que eu mais gosto... é do contato com a criança.

*Então é por isso que você gosta de ver um resultado?..*

É, de mostrar pra criança, assim, porque eu sinto, assim, que a criança tem uma bagagem grande de casa, mas não é o saber acadêmico. Então eu me vejo assim muito responsável por tá mostrando pra criança, pra tá contextualizando coisas que ela já sabe, que ela já trouxe, academicamente, mostrando pra que serve. É... pra que que existem... em todas as disciplinas existem coisas que a criança não sabe, eles trazem bagagem, mas não é, como eu falei, um saber acadêmico. Eu me vejo, assim, na obrigação, no papel de tá sistematizando esse saber

*Mostrando....*

...O porquê!

*Ah...*

Entendeu?

*Entendi! E você sente prazer na atividade docente? E por quê?*

Então, por isso, eu acho muito legal, eu acho que eu sou uma peça importante nesse processo. A criança... O sucesso do processo de aprendizagem pra cada criança acho que depende muito da postura do professor, de como o professor leva essa sistematização e esse objetivo, é... mostra pra criança o objetivo da educação. Eu acho que depende muito do professor esse sucesso ou fracasso.

*E é por isso que você gosta?*

É por isso que eu gosto!

*Vc se sente importante, então, bom....*

Eu me sinto!

*Na vida da criança?*

Eu me sinto. Eu acho que eu percebo que na sala tem diferentes personalidades, né, cada criança é um jeito de ser, cada criança tem uma... um objetivo, assim, mesmo que não seja tão estabelecido, a família mesmo já contextualiza a importância da escola ou não na vida das crianças, né?

*É verdade...*

Então cada criança vê de uma maneira diferente. E eu vejo a minha importância nesse sentido, é o meu papel tá mostrando a importância da escola, da educação na vida de todos, independente da família de onde vem. Se a família não... não dá tanta importância pra educação a criança chega assim mais desmotivada. É o meu papel mostrar a importância, e que a criança é responsável por aquilo que ela vai ser, pelo que ela é hoje, o papel dela na sociedade. Depende da educação e do professor como mediador.

*Como você se sente quando encontra alguma dificuldade no seu dia a dia na escola, sendo mais especificamente no seu dia a dia na sala de aula?*

Ah, eu sinto assim, no início é uma coisa meio decepcionante, porque você se programou, né, é... fez planos, planejamento, e se tem alguma coisa que você pensou no trabalhar não dá certo é meio chato, você tem que pensar em outra coisa. Você tem que "e agora? o que é q eu vou fazer?" Então é meio... Mas assim, é um momento de você rever, de falar "o que eu vou fazer agora?" Se não deu certo assim eu tenho que achar uma outra maneira. Então é meio que um desafio, né?

*Você se sente frustrada, mas você tenta...*

É, depende de mim, né?!

*E quais seriam essas dificuldades? Alguns exemplos...*

Por exemplo quando você não consegue atingir determinado aluno, entendeu? Então eu tenho um caso na minha sala, um não, mas um exemplo, eu tenho um aluno que é difícil conseguir atingí-lo. Eu tenho que tá sempre procurando estratégias, só não pode sair fora daquilo que eu acredito, né, pra uma sala, que eu acredito em disciplina, eu acredito nisso. Eu acredito em, uma relação de afetividade entre a classe, o grupo, o professor integrando o grupo. Mas eu acredito em disciplina, eu acredito que existe hierarquia. Existem momentos que eu posso tá trabalhando com o grupo como integrante dele, mas tem momentos que eu tenho que fazer minha parte e exercer o meu papel que é de professor, com a autoridade inclusive que a função me delega. Então, só que existe, assim, por exemplo esse menino que... Essa linha que divide até onde vai essa linha, o meu trabalho em grupo integrando esse menino até. aí onde começa o meu papel de professora. Então é difícil, eu tenho que todo dia tá exercitando isso. É... até onde eu posso ser amiga e onde eu começo a ser professora. Então, isso por exemplo é uma dificuldade que a cada dia você exercita. Tem dia que você acerta, tem dia que você não acerta! Tem dia que você erra, que você faz alguma coisa e pensa "não devia ter feito isso", entendeu? Então... e é bom você vê alguns resultados aparecendo no comportamento, vamos supor dessa criança na sala, algumas mudanças pequenas de comportamento, outras vezes você vê coisas que vc não esperava. Então eu sei que é por conta das atitudes que eu tenho tomado. E quando acontece, vamos supor de um dia lá, esse menino vem e tem uma atitude completamente diferente da que vinha tendo até então, é o dia, como vc me perguntou há pouco, que me deixa tão chateada que eu falo "e agora, por onde eu vou, que estratégias que eu vou tomar?" Porque até então era uma estratégia que parecia ta dando certo, hoje parece que chutou o balde. É assim, é um momento que eu tenho que pensar por onde eu recomeço. Então esse é um momento que me deixa chateada e é uma dificuldade que eu vejo. Por que na verdade, que eu conheço, que eu vejo essa criança desde alguns anos atrás, eu vejo que, assim, ele vem sendo tratado da mesma maneira. É um desafio pra mim fazer com que esse aluno, ele mesmo se descubra como parte integrante de uma sociedade que é a escola, de um processo de ensino/aprendizagem, de um grupo que é a sala de aula, e não como aquele que só vem pra atrapalhar. Aquele que pode ser igual a todo mundo, no sentido de trabalho, de produção, pra que ele se veja como cidadão dentro de um grupo, entendeu?

*Entendi. Então, dessas dificuldades, né, que acho que você já falou... isso faz, então, com que vc vá atrás de teorias ou de experiências que você já teve ou de professores que sejam colegas seus?*

Então, o que que eu costumo fazer, quando é só algum problema que eu encontro, vamos supor, no processo de ensino-aprendizagem, ou vamos supor, que eu tenha experimentado um método lá que não deu certo, uma estratégia e não deu certo, com a maioria das crianças, porque você sempre consegue atingir aqueles alunos mais aptos da sala, por que sempre tem o grupinho que é... que vai pra qualquer lado que você for, né? É mais fácil, mas aí não adianta você ficar andando só com essa turma. É difícil pra você, é difícil pra todo mundo. Então você tem que ta assim, andando com a maior parte do grupo. Então quando eu experimento uma estratégia com o grupo que não deu certo com a maioria da sala, eu busco, se não deu certo, eu tenho que mudar a estratégia. Então eu busco em leituras em fundamentação teórica, aqui nos grupos que a gente tem aqui de trabalho, a gente trabalha com um grupo da Unicamp, né, um pessoal que vem aqui pra trabalhar. Essa mu... essa nova proposta, essa proposta diferente de, de um... um processo de ensino... de ensinagem, de aprendizagem diferente, então eu busco muito com eles. Ou... mesmo com leituras, ou até mesmo com colegas que eu vá buscar, com educação artística, por exemplo, eu falo: “vamos trabalhar assim comigo?” ou então com educação física. Esse aluno ta assim, assim, tal e se a gente fizesse determinada atividade? Entendeu? Então é assim que eu costumo fazer

*Interagir com o outro?*

Com o outro, ou também com a Adriana, orientadora pedagógica, sabe, eu interajo bastante com ela por causa desse menino que eu acabei de falar. Eu costumo deixar ela sempre a par do que ta acontecendo com ele, pra que nos dias, vamos supor, que tem algum problema que eu tenha que pedir pra ela conversar com ele, ou mesmo que eu tenha que pedir pra que ele vá embora pra casa dele, entendeu? Por que já aconteceu algumas vezes que eu tive que pedir pra mãe vir buscar. Então, a Adriana saber o que ta acontecendo, então eu busco muito com ela também, então ela sabendo qual que é o trabalho que ta sendo feito com ele, ela ta respaldando esse trabalho como orientadora pedagógica que é

*Entendi*

Porque é diferente, vamos supor levar uma criança pra direção e a diretora, a

orientadora nem sabe quem é, só sabe que ele é trabalhoso, não sabe nada dele... Quando ela sabe o que ta sendo feito, qual é o histórico dessa criança e o trabalho que ta sendo feito no momento, as atitudes que ela vai te, o posicionamento que essas pessoas vão ter em relação a essa criança que ela vai ter e ao momento, é diferente. Então eu procuro trabalhar com essas pessoas que estão aqui pra isso mesmo, né, pra funcionar dessa maneira.

***Então, o que faz você se sentir um bom professor?***

Eu não sei se eu sou uma boa professora, eu sei que eu sou uma professora que eu to sempre buscando, eu gosto do que eu faço e... não é assim, tudo são flores.

***Mas tem momentos que você se sente uma boa professora?***

Ah, não sei o que que é ser uma boa professora, por que às vezes eu vejo trabalhos de outros trabalhos de outros colegas, que são diferentes do meu. Eu não sei se eu sou boa professora ou se são elas, entendeu?

***É... Não existe um modelo certo...***

O q eu busco na minha sala é ser uma boa professora eu não sei se eu atinjo esse objetivo, entendeu, mas eu tenho buscado sempre, é... levar pras minhas crianças o que um bom professor levaria. E a mesma coisa é muito subjetivo o que é ser bom. Eu gostaria de ser uma boa professora, eu trabalho pra isso. Agora eu não sei se eu me sinto uma boa professora. Eu tenho erros, tenho falhas, mais do eu mesma pra avaliar quando eu erro, né? Então quando você erra, você fala assim: 'Pô, eu não sou, eu não to no caminho de uma boa professora nesse momento'. Então, eu não sei se eu posso me classificar como boa professora.

***Então, eu ia perguntar o que vc acha, qual seria, então, essa sua concepção de bom professor, e você falou que depende, né? Mas então vc acha que essa , é... Quando você vê um bom professor e acha que ele é um bom professor, você acha que isso foi uma construção de acordo com a sua vida escolar? Tanto quando você era aluna quanto você já era professora?***

É, eu procuro me ver na criança, olhar para a criança não como um aluno só, mas como uma pessoa, é uma pessoa que veio criança ainda, mas que veio de uma família, lá onde as coisas são diferentes da outra, da outra, da outra, tem regras diferentes, então eu procuro ver as... não assim como... me basear no que eu vivi na escola, porque isso já faz muito tempo, isso era outra época, a educação era diferente. É... hoje é muito diferente eu

vejo. Mas, assim, eu procuro olhar pra criança como uma pessoa, um ser, um ser responsável, se eu capacitar, responsável pela vida dele. Hoje em dia com as atribuições que são dadas em uma sala de aula, de lição de casa, preparar pra se garantir como dono da sua vida, das suas lições hoje e pro futuro também. É isso que eu procuro fazer. É... eu procuro capacitar o aluno, né, o aluno hoje como um ser capaz de mudar situações, entendeu?

***Então você acha que um bom professor é aquele que faz isso?***

É, não é só aquele que leva conteúdo, aquele também, mas aquele que prepara o aluno, né, pra viver como agente da sua vida, e da história, entendeu? Hoje eu procuro sempre falar pras crianças, hoje nós estamos fazendo a história hoje, entendeu? E nós vamos continuar fazendo a história, vocês vão fazer a história, daqui pode estar saindo um presidente da república, um grande escritor, não sei quem, nem que não seja tão grande assim, que seja um cidadão que seja capaz de tomar sua vida na mão e decidir, entendeu? É isso que eu penso, que a gente tem que capacitar as crianças pra isso. Acima de qualquer coisa. Porque se uma criança cresce é um adulto que é capaz de dirigir sua vida, é muito mais fácil pra esse adulto, pra esse cidadão estar encontrando caminhos.

***Então, eu vou pedir pra você tentar resgatar, lembrar como era a sua relação com os seus professores.***

Eu era muito tímida, então eu não tinha muito relacionamento como eu vejo hoje com as crianças, sabe, eu não tinha. Eu não sei se era o professor que era mais fechado ou se era eu que era muito tímida. Eu tinha muita vontade de... eu olhava muito pra elas, eu gostava muito das professoras, mas, assim, eu não tinha amizade, eu tinha admiração de longe. Eu procurava ouvir muito o que os professores falavam, entender, guardar aquilo, mesmo se eu não tivesse entendido, guardar o que ela falou, como se ela fosse detentora do saber mesmo, entendeu?

***Então você tinha um respeito muito grande?***

É, mas eu não tinha amizade. Eu não sei se por mim, talvez sim porque eu era uma criança muito tímida, ou pela postura dos professores que era muito diferente de hoje.

***Houve algum professor que tenha marcado você, que você gostasse mais?***

É como eu te falei, eu admirei muito meus professores nas diferentes maneiras deles serem, sabe. Então, acho que nenhum em especial que eu me... “Ai, esse professor foi

especial pra mim”, não, acho que... não que eu me lembre, pelo menos, não. Eu me lembro de muitos professores, eu me lembro, mas assim, cada um na sua especificidade, não em nenhum especial. Eu acho que todos foram muito marcantes pra mim, porque eu sempre dei muito valor pra essa profissão, mas acho que nenhum em especial.

***E teve algum aluno que te marcou, depois que você se tornou professora?***

Ah, vários alunos. Eu tive uma aluna, faz muito tempo, logo que eu entrei, que era uma adolescente já, acho que tava na terceira série e que ela era uma menina muito inteligente, sem muita oportunidade de escola, muito inteligente, que tinha muitas obrigações em casa, tomar conta das crianças e tal, então eu gostava muito daquela menina, uma mocinha já, o nome dela era M. E eu me lembro muito dela, eu me lembro de um menino S. que ele era um menino com necessidades especiais, ele era surdo e visão subnormal, muito inteligente, foi meu aluno. Ah, eu me lembro de várias crianças, enquanto diretora também, eu me lembro de algumas crianças que marcam mais, né, mas assim, no geral eu procuro prestar atenção nas crianças, no geral, entendeu, saber nome, é.. mesmo que não sejam meus alunos na minha sala. Eu procuro, assim, interagir com eles, então, é difícil pra você lembrar de um especial, no momento eu acho que se eu pensasse mais eu até lembraria, mas no momento não.

***E como é, então, essa relação? Você já falou um pouquinho e eu estou pedindo pra você falar um pouco mais.***

Com as crianças?

***Isso, com os alunos.***

Então, eu procuro ser acessível, entendeu? Eu não sou muito aquela professora de ficar, assim, a afetividade não passa por sentar no colo, ficar beijando, abraçada, eu nem gosto muito disso. Eu não gosto mesmo. Mas eu gosto do contato com as crianças, de conversar, de saber porquê, ah, se cortou o cabelo, porque cortou, “que bonito que ficou”, “por que você fez”, “Ah, você cortou ontem?”

***Demonstrar interesse...***

Interesse pela vida, e eu não é só demonstrar, eu realmente tenho, eu quero saber mesmo, entendeu? E me interessa saber sobre a vida daquela criança, eu atendo na biblioteca uma primeira série, então, eu quero saber se já ta lendo, o que sabe, o que que achou desse livro. Eu penso assim, que é legal pra criança e pra mim também, saber... a

interação é...verdadeira, real com a criança, saber quem ele é, quem é a mãe, que vida que ele leva...

***E tem mais alguma coisa que você gostaria de falar?***

Ah, eu acho que eu já falei tudo.

***Obrigada!***

Entrevistada: Edna

Data: 30/05/05

***Como você via a escola quando era criança? Qual era a sua visão da escola?***

Como que eu via a escola? Eu via a escola de uma forma muito boa, muito gostosa, onde eu ia encontrar as coleguinhas, aonde eu ia estudar, eu era muito estudiosa, e tirava nota muito boa, me obrigava a tirar nota muito boa. Até quarta série era uma coisa assim de criança, que vai participa da festa, faz aquelas 'rainha da primavera', tudo, participava de todas as coisas, né? Minhas professoras elogiavam, tal. Aí quando foi, aí eu fiz um ano de admissão pra entrar no ginásio, que antigamente era muito difícil. Aí no ginásio era, não tinha tanta obrigação de ser excelente aluna, mas tinha uma coisa de amizade muito grande entre as crianças, coma professora, admiração. Então era um lugar muito legal, eu gostava muito... das relações, né!

***E você se sentia bem, se sentia feliz?***

È, eu me sentia bem feliz, eu brincava, era um lugar que eu ia com muito prazer.

***No dia-a-dia então agora você como professora. No seu dia-a-dia de magistério, o que mais você gosta na carreira docente?***

O contato com os adolescentes, eu adoro adolescente, adoro criança, adoro! Adoro quinta série, gosto das crianças de oitava, apesar que eu entro mais em conflito, um pouco mais... Eu gosto assim, de... tem criança que você trata diferente, que nem as de quinta série é mais brincar e tal, da oitava série já estão definindo algumas coisas na vida, então você tem meio que encaminhar, e eu gosto muito dos alunos que estudam bastante, alguns desafios, eu acho que a gente fica muito presa nesses desafios desses alunos que não têm motivação, isso na verdade é o que mais mobiliza no sentido de ficar dias pensando como agir, né?! Com um aluno muito irrequieto, aquele aluno problema. Eu gosto da escola nossa

que tem bastante... tem reunião pra você definir os trabalhos, eu gosto de trabalhar em equipe, adoro! Adoro trabalhar em equipe, apesar que alguns momentos na sala a gente é meio solitário, mas eu gosto de... e tem equipe pra conversar, pra trocar idéia, até pra falar que ta triste, sabe? Eu acho que é super importante, eu já trabalhei em muita escola que era muito individual e isso me aguniava, então, tanto na relação com os alunos, quanto com os colegas, pra mim é muito importante. E é coisa de sempre 'ce tem que preparar alguma coisa, mesmo que é uma aula que eu já dei várias vezes eu tenho que lembrar, preparar, pegar material, eu adoro isso.

*E... Bom, vou perguntar, mas... Você sente prazer na atividade docente?*

Eu sinto muito prazer. Eu só não tenho prazer quando me sinto muito desrespeitada na sala de aula, quando você numa sala que a classe ta muito desmotivada, até você engrenar e motivar aqueles alunos, às vezes demora, né? Isso às vezes me angustia um pouco, eu acabo ficando nervosa. Mas aí quando você consegue chamar todos os alunos, acalmar os alunos, aí eu acho uma delícia, a troca é muito boa

*E como você se sente quando encontra alguma dificuldade no dia-a-dia da escola, mas mais especificamente na sala de aula? E quais seriam essas dificuldades?*

Eu acho que a dificuldade maior é o aluno indisciplinado, que às vezes esse aluno indisciplinado é um aluno que tem alguns problemas emocionais muito sérios, né? Então ele mobiliza a sala, ele forma um grupo assim, ele, né... Alguns casos que a gente tem muito extremos, isso me agonia muito, me agonia muito, porque eu acho que sozinha eu não resolvo, tem que ter ajuda de outros profissionais. Então, esses casos muito extremos. Outra coisa que me angustia um pouco é aquele aluno que não aprende, o aluno que fica tirando 'I' em várias avaliações, não faz as atividades, é aquele desmotivado. Não é por indisciplina, mas é desmotivado por vários motivos. Às vezes a família não incentiva, às vezes não tem uma estrutura que... Então esse é um aluno que você tem que ter mais cuidado, todo dia a mínima coisa que ele faz você tem que elogiar. Tem que ter esse cuidado de elogiar, né?! Nas mínimas coisas. E... eu acho que a indisciplina é o que mais me angustia, porque aí você não... Pelo menos eu acho que com indisciplina ninguém aprende, né?

*Mas quando você diz assim de ajuda de outros profissionais, você diz assim aqui na escola, com os especialistas ou fora?*

Aqui na escola a gente faz muito essa coisa de ficar pensando em grupo o que fazer com aquela pessoa. Quando você tá em sala de aula, aí você tira a pessoa e manda pra secretaria pra pelo menos acalmar naquele momento, ou você faz uns acordos... A gente tem muito um esquema de chamar alguém da família, o aluno e nós da direção, nós os professores e conversar e formar... fazer acordo, né? Porque às vezes você tem que ter esse respaldo da família. E às vezes você tem que encaminhar pra psiquiatra, pra fono, pra terapia, pra, né, uma coisa mais... Quando a gente consegue armar todo esse esquema, eu acredito que a gente consegue melhorar. Tem alunos que levam quatro anos pra ele melhorar, pra ele acalmar, pra ele viver menos intensamente as emoções que ele traz, né? Por que eu acho que é isso, ele vive intensamente todas... várias emoções, rejeição não valorização, abandono mesmo, né?! Às vezes a fam[ília] meio que abandona a pessoa, e até ele perceber que os outros adultos não o abandonam, que tão aí pra ele melhorar, ele demora muito, isso é angustiante...

***Te deixa angustiada essa situação?***

Muito, muito. Porque daí... Qual vai ser o futuro, né? Se a pessoa não se enquadra, não segue regras, não aprende, né? Tá aqui perdendo um tempo danado.

***E você se sente importante na vida dos seus alunos?***

Ah, eu acho que sim. Assim como muitos professores na minha vida foram muito importantes, né... eu fiz biologia porque eu tive uma professora de biologia ótima no segundo colegial. Eu gostava até então de matemática, porque eu adorava os professores...então eu acho que a gente tem uma...essa é uma responsabilidade, a gente influencia muito. Eu acho que assim, porque além das aulas de ciências eu trabalho um pouco com orientação sexual, então quando tem alguma crise com os alunos, quando tem algum papo que eles querem levar, eu acabo abrindo a aula pra isso, eu acho...Às vezes é o único momento que ele tem pra conversar, então fica uma referência mesmo, uma referência de diálogo. Por mais brava que eu seja algumas vezes, eles sabem que tem um diálogo se eles precisarem...É, mas é, não adianta falar que não é. O que tem que cuidar é isso, porque às vezes você fala uma palavra e o aluno fica super ofendido e...

***É uma referência tão grande que tem que tomar cuidado...***

Tem que tomar muito cuidado que é muita responsabilidade, você pode ir para o bem ou para o mal, né?

*É mesmo. E... É que eu tinha pulado essa daqui. Então diante das dificuldades, voltando naquela questão das dificuldades que você enfrenta, como você se sente assim? Se isso faz você ir atrás de teorias ou experiências de colegas, ou experiências sua anterior, pra resolver esses problemas?*

É, tem várias emoções que passam aí. Tem dia que eu saio da sala e “Nunca mais vou voltar nessa escola”. Desisto total. Aí você vai pra casa, pensa, dorme, levanta “Não, não posso largar isso”. Tem que voltar né...quando são casos muito extremos. É... eu busco muito assim, eu faço terapia, eu pessoalmente tenho um grupo de terapia e a gente divide muito essas coisas. Eu faço terapia e é uma coisa que eu faço pra mim, não só pelo lado profissional, né, mas por toda a minha vida eu sempre fiz. E nesse grupo especialmente nós temos... tem a psicóloga, tem duas, tem uma psicóloga e uma T. O. que organiza o grupo e tem duas psicólogas que trabalham com adolescente também, então eu troco muito com elas, além de trocar aqui na escola. Aqui na escola agente troca muito a parte pedagógica, a parte como encaminhar, mas assim, ter um outro olhar de uma pessoa que não trabalha na escola pra mim é importantíssimo. E a gente acaba trocando muito porque elas também trabalham com adolescente, então... Às vezes uma pensa na outra, eu falo “Aí, eu pensei tanto na Carol” e ela fala “Aí, pensei tanto em você.” Então é assim, essa coisa mais da psicologia, que eu acho que a gente tem que ter um monte, porque senão descamba, a gente leva pro pessoal, você fica mal, então sempre tem que sacar: é profissional aqui a minha função, meu papel... se ele esta me agredindo, ele está agredindo um adulto profissional....Esse é o grande rolo, porque às vezes a gente entra num jogo e aí você fica adolescente igualzinho...

*Tem o mesmo tipo de reação...*

Tem o mesmo tipo de reação, fico de mal, não olho mais pra cara da pessoa, eu fico, às vezes eu falo “ Não vou mais olhar na cara de você por um mês”. Aí isso às vezes precisa, mas o último caso que a gente teve de um dos meninos, eu consegui sair do meu papel de assim, tá agredindo ele também e ele a mim, quando eu olhei de longe, aí foi ótimo porque eu mudei a minha fala com ele e ele mudou a fala dele comigo. Isso é muito legal, alguns eu consigo, outros não. Outros eu continuo numa mobilização grande então...eu acho que assim, eu peço ajuda, a gente com o grupo da Ana, a gente tem estudado alguma coisa de motivação de alunos, de indisciplina, a gente vive trabalhando

um pouco isso né....

*As teorias, né...*

É um pouco de teoria... não muito, mas um pouco a gente tem estudado. Como motivar o aluno, como que às vezes uma motivação externa faz ele estudar, ficar mais tranqüilo... eu acho também essa coisa de estudar um pouco o grupo, porque aquele grupo não vai pra frente, o grupo de alunos sabe? Ficar imaginado às vezes umas histórias e eu acabo levando pra eles “Oh gente, o que tá acontecendo, né?”. Conversar, acho que às vezes um jeito de melhorar é conversar com o grupo de alunos, às vezes não é só comigo, às vezes é com outras professoras... Chegar lá e abrir um diálogo “Gente, vocês estão maltratando as pessoas por quê?” então eu já peço a ajuda deles, pra eles me mostrarem o que que ta acontecendo. Acho que tem a coisa do profissional, tem as coisas das pessoas aqui da escola, mas tem às vezes que voltar com o aluno, né. Hoje mesmo tinha uma menininha que não tava falando com a outra menininha que ia pegar de pau não sei aonde... Vamos conversar aqui na hora e era só um mal entendido. Então às vezes elas conseguem se resolver se tiver um adulto fazendo o meio de campo.

*Fazendo uma mediação, né?*

É...

*E o que faz você se sentir uma boa professora? É...por mais que você não se sinta, porque na outra entrevista quando eu perguntei isso falaram “Ai, mas eu não sei se eu sou um bom professor”... mas eu acredito que existem momentos que você deve se considerar um bom professor. Então, é... Eu queria saber quais... o que faz você se sentir um bom professor?*

Eu tenho as duas coisas, eu tenho um lado afetivo e um lado profissional mesmo, né. Eu tenho trabalhado esses anos com o projeto da Ana muito as relações afetivas... com as crianças, é, essa coisa de...eu acho que os alunos da nossa escola por ter muito esse negócio de rodízio de professores, eles sofrem muito e...sofrem muito quando muda de professor. Quando ele se acostuma com o professor ele muda. Então eu tenho trabalhado um pouco assim “Olha, eu vou ser professora de vocês até a oitava série, fazer um vínculo com o aluno que eu acho que quando você vincula o afetivo, você consegue trazer pro conteúdo um.. uma...você dá seu conteúdo né, você fala “Aí, eu posso confiar nessa pessoas”. Acho que fica um pouco isso. Então eu tento...essa parte é a parte que eu tô

trabalhando mais ultimamente, essa parte de fazer os vínculos afetivos com os alunos e ... vínculos claros. Eu tenho alunos que eu falo pra ele que eu não suporto o que ele fala pra mim, eu peço pra ele que a gente tem que ter um vínculo um pouco mais estreito. É muito claro isso pra mim, tem menino que me irrita a voz: “Olha, vamos falar menos, você sabe que eu te irrita e é mútuo a irritação”. Então eu deixo muito claro assim, essa coisa do afetivo, não precisa amar a professora, mas precisa respeitar, né. Eu quero um vínculo com o aluno porque ele vai ser meu até um tempão, então a gente tem que viver bem. Então essa coisa é uma coisa que eu tenho trabalhando muito e eu acho que eu tenho conseguido, porque mesmo o aluno que não gosta de mim ele chega e fala “Putz, você tá chata hoje, hein?”. Assim, “tô, tô muito chata hoje, mas você também tá e pronto”. Então quando eu falo vínculo não é vínculo só para o bem, não é só amor, beijinho, etc. Eu acho que esse vínculo humano, de saber que tem diferenças, diferenças para o bem e para o mal.

***Um bom professor pra você é aquele que... que consegue estabelecer esse vínculo?***

Consegue estabelecer um vínculo de...

***Respeito?***

De respeito, eu vou respeitar meu menino, ele vai me respeitar, ou a menina, mesmo sabendo que a gente não se dá, mas que a gente tem que se respeitar, no sentido de que eu sou uma autoridade que ele tem que respeitar. No mínimo né. Agora tem outros alunos que tem uma afetividade grande, que vem, conversa, abraça, isso é muito legal, porque tem outro tipo de...linguagem corporal, né. Tem uma linguagem corporal mais aberta, tal. E tem aquele menino que nem pode por a mão. E eu tenho uma coisa que eu gosto muito, que é ensinar ciências, eu adoro ciências, eu adoro biologia, eu adoro...tudo que é de biologia eu amo.

***Você tem uma relação afetiva com ciências...***

Eu tenho uma relação afetiva com meu conteúdo, então eu adoro fazer aula de observação, de experimentos, de se ligar no conteúdo que a gente está fazendo. Não de uma forma decorada, não de uma forma só para fazer a prova. Tem uns alunos que fazem isso, né, que não conseguem estudar de outro jeito e não gostam de biologia mesmo, não gostam desse conteúdo. Mas eu tenho essa coisa muito prazerosa de ensinar ciências, de explicar as coisas da vida, né... De dar importância à vida, à ecologia, à conservação, preservação né... A juntar tudo, de quinta a oitava série é uma coisa só, que você vai destrinchando com os

alunos. Eu tenho essa coisa de ter muito prazer com o conteúdo com o que eu trabalho. Eu acho que... Tem aluno que tem dificuldade, mas é uma dificuldade por não gostar mesmo, por isso que fica o afetivo muito importante, né. E eu tenho alunos extremamente curiosos, e é uma delícia quando ele vai descobrindo, quando ele pesquisa, quando ele te traz né... Ele te traz as coisas que ele foi pesquisar, porque você deu uma luzinha. Isso é o melhor para mim. Eu acho que assim, o professor é aquele que estimula, nem é aquele que passa o conteúdo, é o que estimula, estimula a criança pra estudar, eu tenho aluno que volta pra mim e fala "Ai dona, eu lembro das suas aulas quando a gente saia pra olhar planta"... "Mas você lembra o que eu ensinei?" "Não". Não lembram nada dos nomes, nada, mas eles lembram dos movimentos, né, que você aprende em qualquer lugar e qualquer hora. Pra mim, o aluno meu que é bom é o aluno observador. Eu sempre tento deixar essa coisa de "observa o que tá acontecendo, veja a sala de aula suja, tá bom assim ficar nessa sala?". Então vira e mexe eu entro na sala e eles estão com a vassourinha... Varrendo porque eles sabem que melhora o astral, melhora o ambiente de estudar, né. Eles começam, é assim, eu tenho uma coisa, eu sou muito desorganizada, então eu tenho que me organizar muito, então eu tento fazer isso na sala, organizar a sala pra começar uma coisa que a gente vai aprender. E às vezes eles entram nesse ritmo, assim, naquela confusão cê vê que tão varrendo, tão limpando, tão tirando lixo, fazendo (...). Claro que tem as duas coisas né, eu ligo muito o afetivo ao aprendizado, né, como você aprende porque a gente vê isso né, a escola também era muito prazerosa.

*Então, eu ia te perguntar agora: você acha que então a sua concepção do que é bom professor se... Ela foi construída de acordo com a sua história na escola...*

É, eu acho. É muito isso. Eu acho que tem muito essa coisa da valorização que nossos pais davam à escola, de sempre mandar a gente, de sempre incentivar... Assim meu pai e minha mãe fizeram até o terceiro ano primário...então na época tinha uma valorização dos filhos que entraram na faculdade, né. E era assim, se esforçava, esse povo se esforçava, e na verdade você tirava nota boa pra você mostrar pro pai, pro pai ficar feliz, né. Era uma coisa meio assim... ainda tem muito aluno assim, né? Então eu acho que é assim, a escola tem que ser um lugar prazeroso, quando a gente pergunta para os alunos o que eles mais gostam, é recreio, quadra de futebol e educação física, é onde eles estão livres com o corpo, né? Livre, conversando e tal. Às vezes eles falam, um professor ou outro, tal né, mas na

verdade é o convívio , então se a gente conseguir um convívio legal dentro da sala de aula eu acho que o aprendizado é melhor. Eu já fui professora muito mais rígida, muito mais mais brava, que não chegava nem perto dos alunos. Eu acho que eu tinha... Eu passava meu conteúdo, né. Mas eu tenho uma descendência alemã e italiana, então eu era mais alemã né. Agora eu sou mais italiana.

*E como que era essa relação com os professores, quando você era estudante?*

Eu acho que sempre foi legal. Eu lembro assim, da primeira até a quarta série a gente apanhava de régua, porque eu falo muito, você vê né. Vai acabar a fita e eu ainda tô falando. Eu sempre fui muito falante, eu sempre fui muito falante, e tímida ao mesmo tempo, então eu acho que na escola eu liberava a minha timidez... Eu falava, falava, falava. Eu levei muita reguada. Levei. Então eu lembro dessa reguada, mas o resto, eu sempre me lembro dos professores de forma muito afetiva. Eu não lembro mais quem era de primeira a sétima, ou de terceira série, nada, mas eu lembro que eu chegava muito fácil nos professores, conversava, apesar da timidez. Eu lembro assim que na faculdade eu logo fui fazer estágio, sabe, na Biologia, na Botânica, ia conversar, pedia, implorava pra fazer estágio, sabe, queria assim esse convívio. Eu lembro de alguns professores que me pegavam passando cola, aí eu ficava com aquele medo... E tinha um pouco de medo no começo, mas eu acho que eu tinha uma convivência legal. Não me sinto assim, que eu era muito oprimida.

*Você teve algum professor que te marcou mais?*

Eu acho que eu tive essa professora de Biologia que eu tive no colegial; eu tive um professor de Química, acho que no segundo colegial também, a primeira vez que eu tirei um zero... Eu nunca tinha tirado nota baixa. E ele era engraçado, ele chamava a gente de uns apelidos, sabe ele era muito engraçado. Tinha um professor de física que era muito sério, mas ensinava super legal, ele era um homem muito sério assim. Tinha uma professora de **orfiom** bem velhinha, era uma graça, de música, a gente tinha **cantor fiônico** na época. Então eu tenho assim, professores que me chamavam a atenção tanto que achava que era super inteligente como pelo afetivo, brincar né. Eu tive vários modelos na verdade. Na faculdade eu tive um povo bem legal , que eu lembro assim, professores com quem eu fiz estágio.

*E hoje assim, como é a sua relação de você sendo professora com seus alunos?*

Eu vejo como muito importante, porque eu falo muito dos meus alunos pra todo mundo, todo mundo sabe que eu sou professora, porque eu já começo a contar, falar... É, eu acho que eu dou muita importância às minhas relações afetivas com eles né... E as relações de aprendizagem, e como ser humano, eu acho que é mais essa coisa, essa relação de ser humano né? Ser humano que tá em formação, né, eu acho que assim, às vezes uma palavra que você fala na hora certa, no momento certo, dá uma virada na pessoa... Ela fica mais tranqüila com a vida dela, né. Eu acho que tem muita criança que sofre muito por motivos familiares, sabe, eu acho que isso é difícil. Então essa coisa afetiva me chama muito. E eu adoro meus alunos... Adoro, mesmo quando eu brigo, eu fico pensando muito, sabe, no que a gente pode fazer de volta. Eu gosto deles e eu acho que eles tem uma troca assim, sabe? Apesar de... Acabei de sair de uma quinta série que conversa muito, mas assim, dentro daquela confusão deles, daquele barulhão, tem um respeito da forma que eles sabem respeitar, né? Não adianta a gente querer o respeito de antigamente. Hoje é outra coisa, mas eu acho que a gente tem que impor, eu tenho tentado falar, assim, na chamada, palavras mais amorosas, mais carinhosas, pensar bastante em cultura de paz, que eu acho que a gente tem que dar um outro ambiente pra essas crianças, né. Essa coisa da violência eu acho que é muito presente, não só na vida diária, mas na TV, na mídia, o tempo inteiro. Assim, às vezes um menino ameaça o outro, isso gera muito medo. Então eu acho assim, eu me ligo muito a eles porque eu me ligo muito ao afetivo, à coisa do ser humano que tá em formação.

*E teve algum aluno que te marcou mais assim?*

Ah, têm vários né. Eu acho que têm vários. Tem muitos alunos que eu lembro, assim, às vezes hoje eu encontro, já adulto, fazendo faculdade, né. Eu lembro assim das brigas que eu fazia com a pessoa. Às vezes... Eu tenho um aluno que eu briguei dois anos com ele, ele me olhava de um jeito assim, ele fazia uma cara, ele era... Depois nos últimos dois anos foi ótimo, a gente ficou super amigo. Então essas coisas marcam muito, né. O que que será que aconteceu, que você fez. Eu tenho alunas exemplares, assim maravilhosas, que sempre tiveram muito interesse em estudar, aí foram fazer faculdade... Isso eu adoro né. Essa coisa eu acho muito legal. Então são vários, são vários alunos, porque eu trabalho há vinte e quatro anos no magistério, então imagina, muita coisa já passou. Então eu tenho aluno que está fazendo estágio comigo, foi meu aluno de quinta à oitava, tá fazendo

biologia e veio fazer estágio. Uma outra aluna que fez quinta a oitava comigo, terminou Unicamp e fez estágio comigo. Então tem um pessoal que volta pra fazer estágio, aí... Adoro, né...conto pra escola inteira "Ai, esse foi meu aluno, brigava muito com ele".

*Que legal...*

É, eu tenho muitos alunos que vão e voltam, e mesmo aqueles que só terminaram o colegial, teve aluna que foi mãe na oitava série e parou de estudar, e vem e volta e traz o filho, sabe... Eu acho que tem bastante... Tem história né, muitas histórias, mas que assim, tão vivendo entende, como eu tenho aluno que foi assassinado, já morreu aos dezenove anos. Então na verdade todos marcam né. Tem aluno que você vê pelo bairro já drogado, tem aluno que se drogou, saiu da droga e voltou pra contar. Então você tem muitos... Muitas marcas né. Você tem muita história, são muitos anos de magistério, você tem um monte de gente que marcou. Aí uma família, a gente acabou de saber, o pai com cinquenta anos morreu de enfarte e deixou dois alunos nossos excelentes... Os dois meninos ficaram órfãos de pai. Você sabe quando parece que ainda continua... Muita história.

*E tem mais alguma coisa que você gostaria de falar?*

Acho que não né

*Então tá bom, obrigada!*

Entrevista: Ítala

Data: 06/06/2005

*A gente pode começar?*

Podemos.

*Como você via a escola quando você era criança? Qual era a imagem que você tinha da escola?*

Como um lugar muito legal, muito gostoso de ir. A partir do momento em que eu comecei a freqüentar mesmo eu tive problemas porque eu tenho déficit de atenção, então eu não conseguia me concentrar e num... hoje eu sei que seria déficit de atenção e hiperatividade, mas quando criança não. Então todo dia tinha bilhete, não era uma coisa muito agradável mas era um sonho.

*Você gostava, então?*

Gostava, apesar de todos os problemas.

*Mas por que, você consegue me dizer o porquê que você... achava que estava aprendendo, por causa das relações com as pessoas?*

Porque todo mundo na família já tinha ido pra escola, os primos mais velhos, e eu era a caçula da turma, então tava chegando a hora de virar gente grande, né?! Era por isso.

*Ah, tá... Entendi!*

*E então você se sentia bem, se sentia feliz quando você ia pra escola?*

Com certeza, eu adorava! Era uma coisa que eu adora, ir para a escola.

*E no dia-a-dia do seu magistério hoje, agora, o que mais... o que mais, o que faz você mais gostar da sua carreira docente?*

Ainda ser... Pela ideologia, acreditar que eu ainda posso mudar alguma coisa.

*Você acredita então que a partir da sua atuação como professora...*

Que a gente pode tá mudando sim, que a gente está construindo de fato um novo amanhã.

*E você sente prazer na atividade docente?*

Sim! Eu adoro. Eu acho que a gente só consegue fazer aquilo que a gente sente prazer. Tem hora, claro, que você sai frustrada, e tudo, mas é o ideal mesmo.

*Então, nesse dia-a-dia de lidar com os alunos, você gosta?*

Gosto, é prazeroso.

*Prazeroso... E você, então, se sente importante na vida de seus alunos, pelo que você falou?*

Ah, sim! Eu acredito que faça diferença. Talvez não vou ver isso agora, mas no futuro eles vão lembrar das professoras com as quais passaram.

*É, com certeza!*

Eu vejo por mim, que não consigo esquecer nenhum dos meus, até os que me marcaram assim, no sentido negativo, mas eu não consigo esquecê-los. E hoje eu até entendo porquê de determinadas atitudes que na época me chocaram bastante.

*É, porque professora é sempre uma referência.*

Exato!

*E como você se sente quando encontra alguma dificuldade no seu dia-a-dia, mais assim, focando mais pra sala de aula mesmo, pra sua atuação na sala de aula?*

Que tipo de dificuldade seria? Dificuldade de relacionamento com aluno, dificuldade na didática? Depende...

***É, todo tipo.***

Se for com relacionamento com aluno é frustrante, né, quando você não consegue, ainda mais porque eles são crianças e que você se deixa levar pelo momento e tal. Têm atitudes que você devolve na mesma moeda sem... inconscientemente. E aí quando você pára pra analisar você fica assim até chocada com aquilo que você decidiu. Agora enquanto dificuldade de aprendizagem, me incomoda muito, eu fico muito preocupada. Eu sempre acho que sou eu que não to conseguindo dar o máximo pra que ele... que surta um determinado efeito que eu quero.

***E aí então você se sente frustrada? Por que daí...***

Não, eu fico angustiada, porque aí eu vou atrás de um monte de alternativa, aí eu posso acreditar numa coisa, mas eu busco outras informações, outras estratégias pra alcançar o meu objetivo.

***Eu ia te perguntar isso mais pra frente... Então diante delas, como você se sente, né, diante dessas dificuldades, e se isso faz com que você vá atrás de teorias e, ou de experiências de pares, de professores colegas seus?***

Ah, sim! Busco, tudo! Tanto na linha teórica mesmo que é o que eu to falando pra você, eu busco estratégias que não condizem com a teoria que eu acredito, mas se deu certo, porque não arriscar com aquele aluno que você não ta alcançando o objetivo, de repente ele não tem a mesma concepção de... não tem mesmo a mesma concepção, a mesma visão que eu. E às vezes numa linha mais tradicional, numa linha mais diferenciada da que eu acredito, eu consigo alcançá-lo. Então... eu não tenho vergonha de bater na porta.

***E o que faz você se sentir uma boa professora?***

Ah, eu não sei se eu sou uma boa professora, eu não me julgo assim. Eu procuro fazer aquilo que está ao meu alcance, almejar sempre aquilo que eu não alcanço. Agora...

***Mas existem momentos que você se sente?***

Ah, sim! No momento que você consegue ver uma criança que tem dificuldade superando suas dificuldade, alcançando os objetivos estabelecidos pra série, nossa, a gente se... né, você se sente o máximo. Não o máximo pela gente, eu não sinto por mim, mas eu sinto pela criança mesmo. Me deixa muito feliz quando eu vejo que eles conseguem.

*E você acha então que... então a sua concepção de bom professor, pelo menos em alguns momentos, você acha que isso foi construído, é... de acordo com a sua história de vida? E se você acha que isso influenciou na sua carreira?*

Ah, sem sombra de dúvidas! A história de vida de cada um de nós é que forma a personalidade, até as suas atitudes, em todos os sentidos.

*Então...*

São os professores pelos quais eu passei, são os professores com os quais eu trabalhei, os professores que eu... que eram os meus modelos, todos esses é que fizeram... que constituíram a pessoa que eu sou hoje, a profissional que eu sou.

*E... eu queria, então, que você contasse um pouquinho como era a sua relação com os seus professores quando você estudava na escola.*

Quer que eu fale no geral ou...

*É, no geral, pode ser no geral.*

Porque no primeiro momento foi muito afetivo. Eu me lembro da primeira série até hoje, mas ao mesmo tempo, apesar dessa afetividade positiva, quando eu comecei a levar os bilhetes eu me frustrei muito, porque eu não conseguia alcançar aquele objetivo da professora. Mas aos poucos eu fui me enquadrando no modelo que tinha que ser e superei. Até hoje... dei conta, né, dos recados! Mas foi muito legal a passagem por todos eles, se eu fosse citar eu citaria quase o nome de todos, mas tem alguns professores que ficam marcados na vida da gente, algumas posturas...

*Eu ia te perguntar se teve algum professor que te marcou mais.*

Tem, teve um professor de História da sétima e oitava série, primeiro colegial, que foi uma pessoa, assim, que até me levou a fazer... Foi por ele que eu me tornei professora.

*Mas por que, você se identificava, ele era...*

Porque eu me identificava com a pessoa dele, eu achava que ele fazia diferença na vida da gente, ele trouxe... Professor de história, então ele trouxe toda uma bagagem política, eu me formei o que... Em 84, 83 na oitava série, então a gente tava nas mudanças, diretas já, foi aonde eu... Conheci o mundo, porque até então eu era criança mesmo. Então foi uma pessoa que marcou muito na minha vida.

*Ah, que legal. E como é sua relação hoje com seus alunos? Invertendo o papel, né...*

Ela é prazerosa, eu procuro fazer dela um local gostoso pra vir. Apesar de que, de vez em quando, é o que eu falo ser professora é ser artista, porque você tem hora que tem que vestir a máscara, então você é a fada, de repente você vira a bruxa, depois você vira o bobo da corte. E assim você vai... Então pra mim é tranqüilo. É como se eu tivesse num palco. Eu gosto muito.

***Você tem uma relação afetiva com seus alunos?***

Acredito que sim. Tem hora que eu me pego perguntando “O que será o afetivo?”, será que o afetivo é você afagar, fazer carinho, ou é você saber compreender essa criança e tal. Por que pro tato mesmo, eu sou uma pessoa muito descordenada e então eu não tenho muita... Não é uma coisa que me chama muito a atenção, né... Carícias, carinho. Mas na palavra sim, no chegar junto, sim.

***Existem, acho que, várias maneiras de ser afetivo.***

Mas eu acredito que sim.

***E tem algum aluno que te marcou até hoje?***

Ah, tiveram vários. Vários... Posso te falar de... Teve um aluno, em 94, ele chamava-se Henrique, ele era meu aluno de pré-escola, essa criança pra mim foi um...

***Foi no início da sua carreira?***

Não, eu comecei a dar aula em 88... Em 88. Houveram várias crianças, houveram crianças que hoje eu fico pensando “Poxa, porque eu não investi mais, por que que eu não corri atrás?”. O que marca mais na minha vida são os fracassos, são aqueles que eu retive. Tanto que por doze anos, enquanto eu não estava na rede municipal de Campinas, porque eu sou de São Paulo, eu só trabalhava com pré-escola, justamente por causa disso. E tinha concomitante o trabalho com o Estado, mas o da pré-escola era muito mais prazeroso porque você não reprova. O ato de reprovar é muito ruim. Pra mim pesa muito.

***E pra finalizar, tem mais alguma coisa que você gostaria de falar, com relação a essas perguntas que eu te fiz?***

Não, super tranqüilo.

***Obrigada!***

Entrevista: Maristela

Data: 13/06/05.

***Como você via a escola quando você era criança?***

Assim, um lugar que eu queria estar. Porque meus irmãos já estudavam, e era um lugar assim, olha... Eu também quero ter as mesmas vivências e experiências que eles tiveram na escola, e cai muito nessa questão de um espaço de aprendizado, porque eu queria ler, eu não fiz escola infantil. Então os estímulos que eu tive em alguns aspectos, de leitura, de linguagem foi feita em casa e a escola era um acesso pra eu ampliar isso, e eu tinha o exemplo dos meus irmãos. Teve um pouco a questão de eu tá longe de casa, eu era... Acho que um pouco mimada, né, e tá sozinha na escola, um universo grande, as relações, isso né...mas assim eu via como um lugar gostoso, gostoso no sentido assim, de estar aprendendo a ler, escrever.

***Como um lugar de conhecimento?***

Um lugar de conhecimento no sentido assim, de também, nas possibilidades de interações que ocorriam na escola. Então assim, é uma escola onde tinha um dinamismo, apesar de ter uma linha meio tradicional, mas tinha jogos... e eu moro do lado a escola praticamente. Então eu via todo aquele universo, o sinal, as pessoas chegando, indo pra escola, e eu não. Então...

***Então você queria ir logo?***

Queria, queria vivenciar. Principalmente o aspecto dessas atividades extra- sala, que aconteciam na educação física, que eu não tinha, a gincana que ocorria, era um movimento muito grande de jogos, então isso pra mim me chamava muito a atenção. Então eu via um lugar assim, poxa, que era um lugar gostoso. E de querer, principalmente no sentido assim de, pô, eu quero ter um conhecimento de aprender a ler e escrever, né, nesse universo. Mas chegando lá, as experiências são outras.

***Mas então quando você estava na escola você gostava?***

Então acho que assim... Pelo momento, né? Foi uma estrutura de educação, como eu posso falar, tradicional, né. Vendo hoje as minhas vivências, lendo, eu peguei a década de setenta, né, oitenta, então uma estrutura assim que poderia ter me ampliado em vários aspectos de conhecimento, de possibilidades, de vivências, agradeço né, a estrutura que tive, mas em alguns momentos eu ficava indagando, será que a escola é isso? Né, aquela coisa bem padronizada, as regras bem estabelecidas, não tinha muita participação do aluno,

havia alguns projetos, mas assim, aquela separação ainda é... Tinha um espaço, pra você ter uma base, de educação especial de crianças com necessidades especiais, tinha na escola um espaço de uma sala só para eles, né. Então daí você vai percebendo um pouco desse jogo das relações de poder também, professor e aluno. O aluno respeita e o professor é quem tem a palavra. Então não era muito instigante nessa coisa de estimular a criatividade, é... A sua própria participação mesmo, de dar voz aos alunos, a educação física, o curso que eu fiz foi extremamente tradicional. Sempre relacionado a um aspecto só.

**(interrupção)**

*Você tava falando que apesar de... Que era sempre um lugar onde o aluno tinha que respeitar o professor.*

Isso, isso a gente vai descobrindo, infância, adolescência, mas mesmo assim eu gostava de estar na escola. É... Eu tive professores maravilhosos, é...tive experiências com a escola em si, e foram gratificantes para mim. Mas assim, hoje como professora, estudando a história da educação e tudo, eu vi que muitos outros aspectos poderiam ser explanados, na parte da arte... Eu peguei o ensino público assim, começando a ter uma certa queda, em termos de ensino, em termos de estratégias, dos estímulos mesmo, das várias possibilidades que a gente poderia ter sido mais explorado. Assim, agradeço que mesmo tradicional fui alfabetizada, eu tenho uma estrutura de família que foi muito particular assim, de ter estímulos em outros aspectos, se eu não tive na escola, eu supri na família, né. Foi uma conjunção, né. É... E hoje... Hoje parando, mas na época eu não tinha essa visão, né. Adolescente, né... Mas assim, quando eu cheguei no ensino, no caso no segundo grau, que é o ensino médio, queria fazer rapidinho porque eu queria fazer universidade, então assim, eu sabia da importância daquilo, da escola, para eu poder galgar outros espaços. E... particularmente a gente era meio estudioso assim...

*Levava a sério...*

Levava. E pela estrutura mesmo, pelos meus irmãos. Não tinha que mandar estudar. A gente sabia das responsabilidades e aquilo como acesso a poder chegar numa universidade. Então, como uma necessidade e algo que pra mim seria importante, né. Nunca fui de ficar fugindo muito da escola, apesar de hoje ter esses questionamentos. Poderia até de repente ter seguido outra área, em termos de conhecimento e tudo mais, mas foi importante sim. Gostava de estar lá.

***Então você se sentia bem, feliz quando você estava na escola?***

É, sim... Era um espaço de encontro também com as pessoas, né!? Tinha meus colegas de escola, tanto que eu tenho relações até hoje, colegas que passei de ginásio, né!? Eu gostava muito quando vinha atividades de fora, pra escola, né?! E a felicidade de ter acesso àquele mecanismo, tanto que, assim, você me fez lembrar uma coisa, eu chorei na primeira série, quando eu não consegui vaga na escola próxima da minha casa, chorei assim em prantos porque os meus amigos todos foram pra escola e eu não, né?! Porque a gente tem muito desses encontros, né, pessoas da mesma faixa etária, essa proximidade, então assim trazia felicidade porque os outros estavam lá também, né?! E...

***A primeira série que você fala...***

É primeiro ano do Ensino Fundamental seria, né?!

***Ah, ta...***

E eu assim, matriculada com os seis anos e meio, e na época não podia, tinha que ter sete anos completo, e eu chorei assim em prantos, porque eu queria ir pra escola. Mas eu assim, tive momentos de felicidade, sim, os colegas que tem... Teve momentos também, né, experiências não muito legais, justamente por desse jogo de poder. Então, a direção era a voz, a regra era estabelecida, você não tinha muita participação ativa, e alguns professores, assim, durante as aulas me foram significativos de estar mostrando um outro universo. Mas a maioria eu acho que passei bons momentos, eu lembro, assim, com muito carinho da merenda... Gostava muito das atividades quando a gente tinha, eram gincanas, né? Semana da criança, essas coisas. Então essas são as boas lembranças, né!? E sempre me trazem de volta, porque assim, continuo morando próximo à escola, né, assim, moro no mesmo bairro, tudo, então, é assim, me é muito significativo, a gente pegou um momento legal, e eu tive a felicidade de encontros com grupos bons, bons e bons professores.

***Então você tem boas lembranças?***

Sim, sim, sim! É uma coisa, assim, de leitura, foi estimulado também pelas minhas professoras, tenho coleção de selo, foi professora, até hoje... E eu também, por outro lado a educação física com momentos de altos e baixos, assim e... no caso, né, que me é muito próxima, né, mas, na sua maioria tive momentos de felicidade porque eu tive pessoas competentes, né, que me alfabetizara, né, que me deram referências, a gente tem que agradecer, né?!

*E agora você como professora, no seu dia-a-dia do magistério, o que mais faz você gostar da sua carreira, assim...?*

A minha felicidade é trabalhar com pessoas, eu não me vejo trabalhando com máquina, né, eu acho que é uma profissão, ela tem uma certa rotina, mas sempre tem uma descoberta. Tem os momentos da aula, mas não são os mesmo. Um dia após outro é diferente, tá. Você vem com toda uma estrutura de planejamento, 'vou fazer isso com essa turma', né, mas é diferente, né, não tem... Tem uma surpresa, tem uma descoberta, eu acho que isso me motiva bastante, né. E trabalhar num espaço aberto no caso, né, mas eu fui descobrindo tudo isso, quando eu me formei, minha referência não era escola, né, e você poder participar dessa estrutura, dessa formação, né, e dessa troca, porque a gente recebe muito. É... vejo que aprendo muito mais do que ensino muitas vezes.

*Você diz com os alunos?*

Com os alunos, né?! Essa parceria... e logicamente pelos lugares que você vai passando, e logicamente com as pessoas que você trabalha. Eu tive momentos muito felizes com os meus parceiros, colegas de área, professores, direções, né, e então eu acho que um dos motivos é trabalhar com pessoas. Apesar de ser desgastante, né, é... e é uma característica minha. Eu acho não me vejo trabalhando num ambiente fechado, é numa estrutura de rotina, coisas administrativas, apesar de agente também ser cobrado nesse aspecto, né, são as provas, os relatórios, cadernetas, né, e tudo o mais, mas eu acho que é esse dinamismo, principalmente isso e o ponto fundamental é poder trabalhar com pessoas e poder dentro da minha possibilidade poder ta contribuindo de alguma forma pra essa formação, né, e sempre pensando num modo de estar nessa troca, ambos estarem aprendendo e a gente ta crescendo junto. Eu acho que o ponto fundamental é esse: é trabalhar com pessoas.

*E você sente prazer na atividade docente?*

Olha, tem momentos... Não vou falar que é cem por cento de prazer, né, e tudo lindo, maravilhoso. Em sua maioria, nos momentos (interrupção), então, é assim, a gente tem momentos de prazer, tem momentos em que assim, a gente tem momentos confusos, fica se questionando, né, mas eu acho que a coisa mais fácil em escola, a aula em si, a estrutura de aula, você chegar e dar aula, tranquilo, mas só que hoje em dia a gente vê que não é estrutura só dar aula, vários outros aspectos acabam influenciando que dão desprazer,

que você fica triste de não conseguir atingir o que você planeja, né, a estrutura de trabalho, né, então não dá pra falar 'cem por cento de prazer sempre', né?. Mas eu acho que eu ainda encontro esse prazer pelo fato de ta na aula, de ta trabalhando, de ta acreditando na educação, né, e de tá buscando... Melhorar sempre, né!? Então ainda acho que me dá prazer sim! Mas logicamente tem as pedrinhas no caminho que a gente tem que reverter sempre com o apoio das pessoas, né, com o retorno que os meninos dão, né, então que te causa uma revolução interna, né, o que te motiva a ta dentro, né? Mas não dá pra falar... acho que na vida, né, que é tudo cem por cento, né, que é só alegria. Também tenho as minhas tristezas, as minhas decepções, mas também pra de repente você ta reaprendendo e reelaborando tudo isso, pra buscar um novo prazer. Mas agora, assim, eu ainda estou num momento ainda que acredito, né?! E ainda... me motiva a ta trabalhando, e ta na área. Porque acho que quem não tem isso, né, eu acho que já ta fora, não enfrenta os conflitos, né, eu acho que justamente, né, você ta com pessoas e eu acho que... que te dão esse retorno

*No momento então, dar aula (interrupção). Então no momento que você ta dando a aula, na maioria das vezes você sente prazer?*

Sim... Até porque né, na minha área, acho que em todas, se você não tá ali inteiro, porque então muitas vezes você vem né... Tem seus problemas particulares e tal, você ta naquele encontro com os meninos né, e de repente quebra aquilo, né. Ou você fica muitas vezes desmotivado porque não tem uma reação daquilo que você espera, mas por outro lado, as surpresas podem ser tão boas, que te motiva e você acaba desligando. E eu não sei, acho que se a gente não tiver fazendo aquilo que faz, né, no mínimo, eu acho que, olha, não é tua praia, eu acho que você tem que pegar o boné e ir pra outro lugar. Então, é o mínimo que eu acho que tem que ter, naquilo que você ta fazendo, naquilo que você acredita, ainda mais a gente ta falando de formação, de desenvolvimento das crianças, que você ta formando 35 crianças, então estão olhando na tua cara, esperando algo de você. Então, acho que é uma responsabilidade, né, é... sua inteireza, justamente aí ... tem dia que eu não to legal, eu falo pros meninos, "ó, hoje eu não to legal, to com dor de cabeça" e principalmente quando é questão de corpo, corporalmente, né, a gente tem que estar inteiro. Se eu não to ali motivando também, é, estimulando então a coisa também não flui. Até percebendo com um certo humor, e eles também percebem isso, eu acho que isso é o minimo que tem que ter. No dia que eu to assim, eu prefiro não vir, sabe, logicamente não é todo dia que você pode

se dar ao prazer de, né, “olha, hoje eu não vou”, mas se você fala “eu não to legal” eu acho que essa disposição corporal do professor falando de corpo com assim, essa todo, né, não é só físico, mas é o espiritual mesmo, o ...a essência, você tem que estar presente. Então... eu acho que é... isso a maioria você tem que ta efetivamente posto, se não... esquece!

***Você se sente importante na vida de seus alunos?***

Não sei, isso você tem que falar com eles. É...

***Se você é ou não, não se sabe... mas você se sente, assim, o seu papel?***

Eu sinto eles importantes pra mim, eles são importantes pra mim. Lógico a gente tem alguns que você tem um pouco mais de afinidade, né, é... posso assim não ter aquela importância, mas que possa ter um significado, “passei pela vida deles”. É... hoje encontro, né, já faz mais de 10 anos que eu dou aula, 10 anos, é... você ter o encontro com alguns meninos que tem uma identidade com você, logicamente tem os amores, tem as identidades, tem as relações, em sua maioria quero passar dando um significado pra isso tudo, passar pra fazer uma diferença, né. Dentro de tudo aquilo que eu te falei, responsabilidade naquilo que ‘ce ta fazendo, do que acredita enquanto educação, enquanto área de trabalho, né, espero que eu possa estar deixando a minha sementinha ali pra eles. A gente não vai atingir todo mundo, pelas nossas experiências assim, como aluno, tem uns professores que não batem, tem uns que ‘ce puxa na memória. Se eu conseguir atingir só um, dois, ta de grande (---inaudível---). A gente tem que ter humildade, percepção de saber que tem essas diferenças. Eles são importantes pra mim, agora, eu faço tudo pra que seja importante pra eles. Até pela questão de responsabilidade, não é nem pela coisa do... coisa do pedagógico, né, ah... não é pelo carinho, abraço, não é só isso, não, mas de manter uma relação verdadeira. Que pra se respeitando, né, acho que a palavra-chave é essa. Que possa passar, seja verdadeira e que da minha parte, que pode ser de diferentes fases, ter certeza de que eu tentei fazer o melhor pra eles também. Acho que ... aí pergunta pros meus alunos!!!

***E como você se sente quando encontra alguma dificuldade no dia-a-dia da escola, mais especificamente no momento de dar aula?***

Dar aula com relação ao aluno ou com relação à estrutura da escola, que tem diferença, né?

***Acho que é mais especificamente com os alunos.***

Na aula, na aula, com os alunos?

*É...*

Como eu me sinto com as dificuldades? Primeiro que você fica assim meio impotente né, com algumas dificuldades que a gente não espera e às vezes não tem nem preparo pra tá lidando, né? Que vem não de uma coisa estrutural, mas já que a gente tá falando de pessoas, são reações diferentes... o que me pega muito é a maneira como o aluno reage a uma situação de forma agressiva, de não tentar escutar. Isso pra mim é muito forte, tá...isso acaba comigo. Eu fico muito mal assim, porque é... a relação que eu tenho com eles né, porque a gente queira ou não é modelo, tem exemplos, né, não um modelo de perfeição, não neste sentido, mas assim ó, são carinhas olhando pra você, são referências né? Então assim, né, nesse sentido das reações que eles têm, eu fico muito mal. Em termos de assim, conhecimento, de algum conteúdo que eu esteja dando e vem uma pergunta e eu não sei, “Olha, não tô sabendo te responder, vou procurar”, né, vou procurar ver essa minha dificuldade também.

*Com isso você lida bem?*

Sim, tranquilamente, acho que tem que ser super aberto, porque a gente... porque muitas vezes os alunos podem ter a visão de professor né, de super mulher, de super homem e não é, a gente é humana.... Isso eu sempre mostro claro pra eles. Eu não sei tudo, em termos de educação física eu não tenho domínio de todas as técnicas, sou professora né, também tenho dificuldades até eles brincam “Ah, professora não fez, tal”... Daí o aluno tem que ser melhor que o professor, testando você. Então é assim, tento lidar de uma forma assim, tranqüila, né, nesse sentido de ponderação, se não souber alguma coisa de tá procurando o caminho pra tá dando um retorno pra eles. Mas acho que pega bastante pra mim a dificuldade é a reação, e quando vem de uma forma agressiva, pra mim ainda é muito... Me dói. Mas em sua maioria, questões estruturais do aprendizado né, do conhecimento que você tá passando, da estratégia que você utiliza, será que tá sendo adequado, isso me faz refletir muito. É... De tentar buscar outras soluções, isso eu levo sempre pra casa, em avaliação do trabalho, né, então acho que até um motivo de eu ter essas dificuldades, pra gente também não ficar naquela mesmice, a gente tá se estruturando, tá procurando outras possibilidades, que é legal encontrar dificuldades também. Porque você só fica assim (inaudível) deles... “Ó, a partir do momento que vocês começarem a exigir também de mim, eu vou ter que ir atrás de outras coisas, posicionamentos, de outras

possibilidades”. Agora se não tem também, perai né, fica chato e eu adoro desafios. Mas acho que o que me pega um pouco é essa reação mesmo de comportamento né, que a gente tem bastante essas questões de indisciplinas, né.

***Formas agressivas?***

É, mas quando vem de uma forma muito agressiva, isso me machuca muito assim, né, eu particularmente às vezes me desestabilizo um pouco.

***Então diante dessas dificuldades... Você já falou como se sente, então quando você encontra alguma dificuldade você busca ajuda em algum lugar assim, ou teorias ou até experiências de pares.***

Então olha, é aquela coisa de dificuldade de comportamento de uma reação, de uma atitude, de uma ação naquele momento, eu vou ter que naquela hora tendo uma reação... tem aspectos que durante a aula você resolve tranquilamente pelo diálogo, conversa, comunicação, por outro lado se eu vejo que não tá dentro do meu limite, eu vou ter que procurar uma ajuda mais estrutural, por exemplo, se for preciso, a intervenção da direção, eu não costumo fazer isso, mas se for necessário eu tenho que buscar, que são os meus parceiros professores. Em termos de conhecimento da minha área, que são as estratégias, a metodologia, os processos de aprendizado e tal, eu tento buscar nas minhas fontes, que são os meus livros, são os meus colegas de área ou não, os meus parceiros, então... não tentar resolver sozinha, você tem que ter o mecanismo de resolver os problemas né, por isso até que é uma área que se você trabalhar sozinho, aquele abraço.

E eu gosto muito de trabalhar com parceria, com pessoas, trocar idéias, né, apesar de ser ...eu, educação física e tem colegas que sempre mudam ano a ano, fica difícil, isso eu sinto um pouco de falta...Ter alguém específico da área, trocando idéias, ou até que me auxiliasse nas minhas atividades, porque eu não dou conta de fazer tudo sozinha né, então que logicamente você tem que procurar, ou seja, pesquisando, tem a internet aí, adoro livro, amo livro, e eu tenho minhas fontes né, e as pessoas que trabalham comigo. Você tem que ter isso, tem que ter essa troca. Não é Dom Quixote...moinhos de vento...

**E o que faz você se sentir uma boa professora?**

Será que eu sou?

**È difícil... falar “eu me sinto um bom professor sempre”, mas deve haver momentos...**

Ah, sim, eu acho que, eu sou uma pessoa assim que está aberta a essas relações, às possibilidades de mudança... de ouvir críticas, apesar da gente não gostar muito, e eu acho assim, principalmente porque... a Ana traz né, eu gosto da escola, mas eu passei por uma experiência de escola né, aquilo que eu te falei, hoje enxergando, poderia ter me propiciado outras possibilidades. Então eu tento não repetir aquilo que eu tive, prezo pela formação que tive, pela descoberta da minha área, apesar de essa estrutura de rede, de valorização do profissional ser muito difícil, né... é uma constante mudança nossa de adaptação e readaptação ... Mas acho que eu tenho uma responsabilidade por trabalhar em ensino público, tem o social mesmo, de formação de pessoas, então assim, busco tá, ser uma boa profissional. Não estou pronta, amanhã eu vou ser uma outra profissional, mas eu estou buscando isso, essa responsabilidade social que tem, e a gente está trabalhando com pessoas, com essa necessidade... Eles estão passando pela escola, assim como eu passei, eu queria ler, né, apesar de não ter tido todas as experiências legais das interações que poderiam ter sido propiciadas, aqui eu sinto que eu tenho esse sentido de vida: tenho que buscar ser uma boa profissional sempre buscando o melhor para eles. Mesmo sabendo das dificuldades.

Então é isso que faz você se sentir uma boa professora?

Ser uma profissional em busca. Não estou pronta, sei das minhas limitações mas também sei das minhas qualidades como professora. Mas assim, não pronta, não acabada, porque tem um compromisso, que é a minha responsabilidade na formação desses meninos também. Porque se fossem meus filhos eu gostaria que tivessem o mesmo tratamento. É uma coisa meio que por embaixo da asa, eu não tenho filhos mas tenho sobrinhos, e penso nisso, porque passei por uma escola, todo mundo passou por uma escola, por uma professora, e a gente tem essas identificações, essas identidades, que nos são referência em termos de formação ... familiar, social e a escola. Eu tento ser assim né, chegar em casa e falar “Papai do céu, hoje eu fiz a minha parte da história”, mas assim, sempre pensando nessa perspectiva, tá?

E você acha que a sua concepção de bom professor foi construída a partir da sua história de vida?

Também, com certeza né, eu trabalho com pessoas né, eu tenho uma formação familiar, tem a influência acadêmica com certeza, dos meus professores, isso é um fato ... então é um todo, é um conjunto de fatores, da relação que eu tenho com a vida, da relação que eu tenho com as pessoas, as pessoas que me cercam, então tudo isso vai estar aqui na minha formação né, de ser um bom professor no tato, nas relações gente – gente, no conhecimento, dessa estruturação do conhecimento... Isso vem da onde? De várias fontes. Do cinema, da música, da literatura, do dia a dia, vem da observação... ainda mais assim, eu trabalho com a questão do corpo, que é um objeto né, e sujeito também, mas eu tenho que estar atenta com todas essas partes, então tudo influencia né? Devo muito à universidade sim, aos professores, mas acho que também desde a minha formação lá na primeira série né, e os parceiros com quem eu acabo me encontrando, do profissional mesmo. E essa minha busca, eu acho que a gente não é acabado não, porque se eu fosse parar com a formação que eu tive ... muita coisa vem acompanhando, a gente tem que tá buscando, acompanhando, estar aberto às mudanças. Às vezes algumas mudanças são interessantes no contexto onde você está, às vezes não. Então você também tem esse discernimento de saber o que é apropriado ou não, há os entraves estruturais, da estrutura da rede, da escola, mas basicamente é essa conjunção de vida mesmo, família, depois a formação acadêmica que me deu a oportunidade de ser a profissional que sou hoje. Buscando sempre.

Mas você diz que acha que ... para ser um bom profissional é necessário sempre estar buscando melhorar?

Eu acho que a gente não é acabado, assim, eu acho que pra gente, porque a gente lida com esse contexto social, sociedade é vida. Essa mudança ... além dessa capacitação técnica, teórica, de conhecimento das relações, porque se você parar ... porque a escola está dentro de um contexto social, não tá cercada por um muro, a gente esquece ... Deve ter o reflexo. Atitudes que você mesmo, você saiu há pouco tempo do ensino médio, você vê hoje dentro de uma escola, isso não acontecia né comigo, não tive essa vivência. Então se você não estiver aberta para essa mudança, já que a escola faz parte desse contexto de sociedade, você se perde, entendeu? Tem que ter o entendimento, que são essas crianças, quem é essa

comunidade, você tem que ter essa visão. E pra ser professor você tem que estar assim, receptiva a tudo isso, seja na sua área de conhecimento, seja nas relações, seja nesse entendimento de sociedade, né. Foi-se o tempo de você encontrar uma criança com uma estrutura familiar né, que te desse respaldo. Tem criança que não sabe pegar no lápis, tem criança que não sabe olhar nos teus olhos, né, falar muitas vezes... até mesmo se alimentar. Então você tem que estar alerta a essas dimensões do ser humano, porque você está trabalhando com gente, não dá pra ficar limitado pra ver um contexto só, como se a escola fosse só a sala de aula. A gente até vê práticas assim, então né, mas acho que sofre muito. Mas é sofrido mesmo, porque tem realidades aí muito difíceis...

Eu queria que você me contasse um pouco como era a sua relação com seus professores. **A gente não tinha muita coisa assim ... de primeira a quarta, é ... uma professora que foi muito significativa foi a da segunda e quarta série, que foi a mesma. A da terceira era até um pouco mais rígida, assim, mas também tinha uma proximidade bem grande. Mas hoje me lembro muito dessa minha professora, foram dois anos da minha vida né, e assim, a gente não era muito de poder tá debatendo, mas ela tinha uma característica que eu acho que me influencia até hoje que é essa coisa da relação, da afetividade, da proximidade ... ela falava com o olhar. Então ela pra pra mim foi muito significativa, essa professora, e foi a professora que me ensinou a escrever, né. Por que era bem aquilo, a gente bonitinho, com o material, é ... mas que me lembra muito forte hoje é essa professora. Então essa referência que ela me deu né ...**

Então essa é uma professora que te marcou?

Sim, o carinho. O amor. A docilidade com que ela nos tratava, né. E assim, pela própria formação da época era hiper tradicional, então, mas isso pra mim foi muito forte, porque eu não tive dificuldades, assim de aprendizado, de relação com o grupo. Agora no ginásio, de quinta a oitava série, também, assim, são alguns momentos de professores que me estimularam, e por outro lado assim, a gente era um pouco conhecido, minha irmã era assim, meio que o geniozinho da escola, então pelo sobrenome tinha essa referência, de buscar a família, tal, nós éramos filhos que tinham um processo muito bom na escola, tal né. Então acho que isso trazia um pouco mais, essas referências que tinha né. Mas não eram

todos não, assim, aí eu vejo a questão do compromisso, e alguns foram mais significativos, então tem que elogiar ... a professora de biologia, de português, que me inspirou a questão da leitura, então não são todos. Inclusive os da educação física, se fosse fazer pela professora que tive, hoje ... eu trabalhei com ela, olha só que engraçado, mas assim, hoje eu entendo porque ela tinha aquelas atitudes, aquela maneira de trabalhar, pela própria formação. Mas assim, isso ... esses são os mais localizados ... pela proximidade, pela competência do que estavam ensinando e de estimular principalmente, esse lado da criatividade, e isso me chama muito a atenção, porque não eram todos. Então são esses que eu lembro com mais carinho assim.

Mas era uma relação boa ...

Ah, sim, sim, porque também eu sempre fui muito tranquila, né, nessa coisa, nunca tive assim grandes problemas ... até isso, porque o momento, o contexto da época era diferente, assim, você vê a reação dos meninos hoje em dia de chegar em você, eu não fazia isso, não eram todos que chegavam, não era isso, não tinha. Era um distanciamento mesmo, com os professores. Eram professoras, chegavam lá, falavam, perguntavam, e eu sou aluna. Mas eu tinha admiração pela competência, né. Então isso foi muito significativo com esses professores.

E ao contrário, como é hoje sua relação com as crianças?

(risos) É meio que assim ... é aquilo que eu te falei, né, tem momentos que é aquele posicionamento que você como professor diante de um contexto de aula você tem que mostrar sua habilidade, né, e pelo outro lado, pela questão da área, eu tenho que ter uma disponibilidade corporal muito maior, coisas que eles vem e falam né, aproximação, eu acho que, principalmente assim da aproximação que tem na atividade, favorece isso né. Eu acredito assim, eu tenho umas identidades maiores com alguns alunos que fazem com que a coisa fique mais tranquila, fique gostosa. Porque também é horrível né, você ter uma relação de ensino e aprendizado que você não tem essa afetividade, essa empatia, essa conquista mesmo. Acho que é um pouco por esse lado, porque a relação não é o fato de ter duas pessoas que tem uma relação imposta, acho que tem que ter essa construção do processo, acho que eu vim disso, e acho que acaba facilitando, de você ir conquistando né,

estar ali, na paquera, e de repente essa coisa acontece, o momento do encontro, de você estar junto, e eles também estarem com a gente, o diálogo, então acredito que seja uma relação legal, boa. Momentos de amores e momentos de não muitos amores ... tem que falar, fala professora!

E tem algum aluno que tenha te marcado?

Eu acho assim, é ... todos acabam deixando, porque na escola, esse grupo que a gente trabalhou, não é só esse que passou não, teve meninas que ... acho que foi o grupo todo. Acreditaram na proposta da gente e pra mim, aqui na escola, nesse momento, esse grupo todo é muito significativo. As realidades que você passa, eu acho que quando o aluno também te reconhece, e vem com afeto, eu acabo encontrando alguns meninos e eu falo pra eles "Ó, é mais fácil vocês me conhecerem porque meus cabelos brancos só vão aumentar, e vocês estão diferentes agora" ... É, tem um grupo de alunos que são significativos. As possibilidades de trabalho que nós fizemos, a dança principalmente, né, eu não consigo trabalhar no tempo da aula mas fora, em outros espaços, é ... foram experiências super legais. Agora, têm aqueles alunos que você vê que você não consegue trazer, não conquista, né, que passam pela escola, te deixam ... eu tenho a lembrança desses também, com certeza. São aquelas crianças que se identificam com a escola, se identificam com outra disciplina, que assim, te deixa aquela marca "Não conquistei".

Mesmo não tendo uma relação próxima, acaba marcando ...

E pelas histórias de vida também. Têm meninos que têm histórias sociais, tristes assim, que ... tive alguns né, e eu lembro bastante, eu tive experiências com esses meninos né, pela história de vida deles. Que eu sempre lembro assim, aqueles que têm problemas sociais, questões que também deixam marcas, mas sempre tem, sempre tem ... aqueles que você tá muito mais próximo e tem saudades, tem saudades assim ... tá saindo essa oitava série aqui e vai deixar saudades, se não vem visitar a gente. Então assim, porque a gente fica e eles vão continuar ... acho que é a mesma relação que a gente teve com os nosso professores. Eu nunca mais encontrei meus professores, encontrei só os do tempo da faculdade.

E agora só pra terminar, quero saber se tem mais alguma coisa que você gostaria de falar.

Ah, obrigada, espero que tenha contribuído aí pro seu trabalho e acho que ... vale a pena você trabalhar com pessoas, com faixas etárias diferentes, com esse universo de descobertas, é mágico. No dia a dia, mesmo com os nossos conflitos, com as nossas diferenças, com o cansaço, a gente também cansa ... uma coisa que atrapalha um pouco é essa estrutura maluca que a gente tem, as políticas públicas sabe, que acaba não dando assim esse respaldo mesmo. Mas escola pública é muito legal, né. E acreditar, acreditar sempre. Ter fé.

