



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI**  
**LICENCIATURA EM MATEMÁTICA**

**Júlio César de Resende Melo**

**O PERFIL DOS ALUNOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM**  
**MATEMÁTICA DA UFSJ E A ATRATIVIDADE DA CARREIRA**  
**DOCENTE ENTRE ELES**

São João del-Rei

2018

**Júlio César de Resende Melo**

**O PERFIL DOS ALUNOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM  
MATEMÁTICA DA UFSJ E A ATRATIVIDADE DA CARREIRA  
DOCENTE ENTRE ELES**

**Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à  
Coordenadoria do Curso de Matemática, da  
Universidade Federal de São João del-Rei, como  
requisito parcial à obtenção do título de Licenciado  
em Matemática.**

**Orientadora: Prof. Dr.<sup>a</sup> Romélia Mara Alves Souto**

São João del-Rei, setembro de 2018.

Banca Examinadora

---

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Romélia Mara Alves Souto

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Fabíola de Oliveira Miranda

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Flávia Cristina Figueiredo Coura

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, a Deus, por ter-me concedido saúde, paciência e disposição para concluir esse percurso.

À minha mãe, Madalena, por estar sempre presente, encorajando-me a cada novo desafio. A meu pai, Ladislau, por me fornecer todas as condições necessárias para alcançar meu ideal. Vocês foram o suporte mais importante dessa vitória.

A toda a minha família, pela paciência, carinho e apoio durante a minha formação profissional.

Aos meus amigos Elton, Paloma, Pedro, Thaiane e Walter, que me acompanharam diariamente, suportando comigo os momentos de dificuldade e de estresse, ou ainda compartilhando as alegrias e as vitórias.

Ao corpo docente do Departamento de Matemática e Estatística da UFSJ (Demat), que me ensinou os caminhos da sabedoria e da ética profissional.

À professora Romélia Mara, à qual me orgulho em chamar de orientadora. O carinho e suporte na orientação desse trabalho, assim como a confiança em mim depositada, foram cruciais para que eu tivesse chegado até aqui.

A todos que, de alguma forma, fizeram parte dessa caminhada.

Vocês são o 'combustível' que me faz seguir em frente!

“Ser feliz é encontrar forças no perdão,  
esperança nas batalhas,  
segurança no palco do medo,  
amor nos desencontros.  
É agradecer a Deus a cada minuto  
pelo milagre da vida.”

Fernando Pessoa

## RESUMO

Este estudo relata alguns resultados de uma pesquisa que visa esboçar o perfil dos graduandos do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de São João del-Rei/MG. Aborda também questões associadas à atratividade da carreira docente, especialmente quando vinculada à Educação Básica. Os discentes pesquisados responderam a perguntas objetivas que abordaram, desde a faixa etária, cidade de origem às perspectivas em relação ao curso e à prática profissional. Os dados, analisados sob aspectos quantitativos e qualitativos, foram obtidos por meio de um questionário, respondido por 58,7% dos estudantes, matriculados no curso entre 2012 e 2018. Resultados preliminares indicam que a maioria dos discentes estudou em escolas públicas e que apenas 36,6% deles pretende seguir a carreira de professor quando se formarem. Confrontando esses dados com os apresentados na bibliografia estudada, chegamos à conclusão de que, até certo ponto, nossos resultados corroboram com esses achados.

**Palavras-chave:** *Licenciatura; Matemática; Docência; Perfil dos graduandos; Atratividade da carreira docente.*

## SUMÁRIO

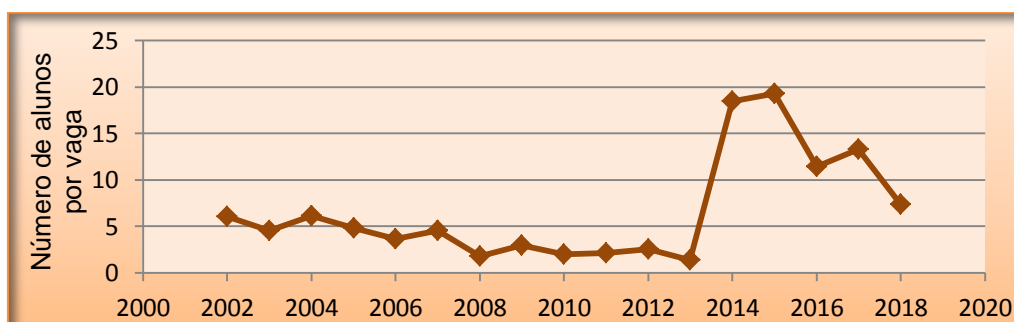
|  |    |
|--|----|
| <b>1. Introdução</b> .....   | 6  |
| <b>2. Estudo Bibliográfico</b> .....   | 9  |
| 2.1. Atratividade da Carreira Docente entre os concluintes do Ensino Médio .....       | 9  |
| 2.2. Dificuldades enfrentadas por futuros professores e egressos em início de carreira | 11 |
| 2.3. Desafios da profissão docente na atualidade .....                                 | 13 |
| <b>3. Metodologia</b> .....  | 16 |
| <b>4. Resultados</b> .....   | 17 |
| 4.1. Características Pessoais .....  | 17 |
| 4.2. Grupo Familiar .....  | 19 |
| 4.3. Educação Básica .....   | 19 |
| 4.4. Trabalho .....  | 20 |
| 4.5. Relação com o curso .....   | 20 |
| <b>5. Discussão</b> .....  | 23 |
| <b>6. Considerações Finais</b> .....   | 31 |
| <b>7. Anexo</b> .....  | 33 |
| <b>8. Referências Bibliográficas</b> .....   | 36 |

## 1. Introdução

É notória a frequência com que, nos últimos anos, temas relacionados à atratividade da carreira docente se destacam em discussões desenvolvidas por pesquisadores (particularmente aqueles preocupados com a formação de professores), por gestores de políticas públicas e/ou pela mídia (LAPO; BUENO, 2003). Tal perspectiva vem contribuindo para a emersão, em esfera mundial, de trabalhos acadêmicos associados à insatisfação profissional dos professores, à escassez de profissionais em vários níveis de ensino ou à importância de se atrair e manter professores qualificados atuando no ensino básico. Concomitantemente, é discutida a baixa demanda dos jovens pelas licenciaturas – em relação a outras profissões de mesmo nível acadêmico – ao iterado abandono da carreira por muitos recém-formados, como também à mudança do perfil dos futuros docentes (TARTUCE *et al*, 2010; SOUTO; PAIVA, 2013).

Quando nos restringimos ao problema em escala regional, em especial, na licenciatura em Matemática da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ/MG), constatamos que, desde 2002, ano em que o curso foi implantado, o número de inscritos no processo seletivo tem diminuído, conforme se vê no Gráfico 1. Vale destacar que esse mesmo desinteresse é constatado nas outras licenciaturas da Universidade e, também, em grande parte das universidades brasileiras (SOUTO; PAIVA, 2013).

Gráfico 1: Relação candidato/vaga nos processos seletivos para o curso de Matemática na UFSJ<sup>1</sup>



Fonte: COPEVE. [https://www.ufsj.edu.br/copeve/candidato\\_\\_vaga.php](https://www.ufsj.edu.br/copeve/candidato__vaga.php)

<sup>1</sup> O grande aumento do número de inscritos, ocorrido no ano de 2014, tem direta relação com a abertura do Sisu (Sistema de Seleção Unificada) que nacionalizou a entrada de alunos nas universidades do país e, conseqüentemente, aumentou a concorrência. Todavia, esse fato trouxe pouca influência à tendente queda da procura pelo curso de licenciatura em Matemática na UFSJ.

Os resultados do Censo Escolar da Educação Básica de 2016 (INEP/MEC, 2017) mostram indícios de que, em um futuro próximo, o Brasil estará sujeito à intensa falta de professores, já que o número de formandos vem se tornando cada vez menor, enquanto o número de aposentadorias vem sofrendo o efeito contrário. Dos 2,2 milhões de docentes que estão atuando na Educação Básica brasileira, apenas 6,1% tem menos de 25 anos, enquanto 30,1% já possuem mais de 45 anos e, conseqüentemente, estão próximos da aposentadoria. Os dados do Censo 2016 revelam também que apenas 56% das disciplinas de matemática em turmas dos anos finais do Ensino Fundamental e 74,1% das disciplinas de matemática em turmas do Ensino Médio são ministradas por professores com a formação adequada, ou seja, licenciados em Matemática.

É importante destacar também o baixo desempenho dos alunos no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE, especialmente se considerarmos que, junto com Língua Portuguesa, a Matemática compõe o componente curricular com maior número de aulas no ensino básico (GATTI, 2009a). Ao analisarmos o resultado do ENADE 2014, percebemos que a nota média nacional dos alunos foi de 32,1 pontos, em uma pontuação máxima de 100. Vimos também que o curso de Matemática da UFSJ obteve conceito regular, uma vez que a nota média dos alunos foi de 35 pontos. Mesmo apresentando um resultado minimamente superior àquele constatado pela média nacional, ainda é muito baixa a nota obtida por esses licenciandos que, finalizando a graduação, se tornarão os futuros profissionais nas escolas brasileiras.

Infelizmente, até no senso comum, é perceptível a prerrogativa de que a docência vem exibindo claros sinais de precarização. Esse fato acaba desestimulando muitos jovens concluintes do Ensino Médio que estão a um passo de escolher a profissão que exercerão no futuro (LUDKE; BOING, 2004; TARTUCE *et al*, 2010; SALES; CHAMON, 2011). Percebemos ainda, como destaca Teixeira *et al* (2010, p. 09), que a desistência pela carreira não ocorre só no momento de escolha do curso superior, como também em todas as etapas da graduação:

Não é incomum alunos desistirem da carreira docente no momento em que fazem o estágio supervisionado e entram,



efetivamente, em contato com a realidade do ambiente escolar aonde vão, futuramente, exercer a profissão (...). Ainda nos surpreende o fato de alunos que ingressaram mais recentemente no curso já terem clareza de que não pretendem dedicar-se ao magistério.

Embora o número de licenciados em matemática esteja regredindo a cada ano e os percalços da profissão estejam se tornando cada vez mais intensos, existem ainda aqueles que permanecem no curso de licenciatura até o fim. Portanto, pretendemos compreender as características, expectativas e perspectivas, com relação ao curso, daqueles que ainda acreditam em um futuro promissor nas licenciaturas. A presente pesquisa visou levantar dados para traçar o perfil dos alunos do curso de matemática da UFSJ e analisar, principalmente, a questão da atratividade da carreira docente entre eles.

Pretendemos identificar quem são aqueles que decidiram optar pelo curso e quais os seus interesses no que se refere à docência em matemática. Tais resultados podem revelar elementos importantes sobre a permanência do profissional na docência e também proporcionar uma forma consciente de lidar com a escassez de professores. As informações obtidas servirão, ainda, para ampliar a compreensão das discussões atuais sobre a carreira dos professores no Brasil. Além disso, conhecer o perfil dos licenciandos em matemática da UFSJ poderá auxiliar no entendimento dos problemas e desafios enfrentados pelos estudantes no curso para que, num futuro próximo, possam ser estudadas e definidas estratégias de incentivo e atratividade à docência em nossa região.

As seções deste trabalho têm em vista estimular o leitor a refletir quanto à prática docente no contexto atual e suas implicações na atratividade da carreira docente, assim como, nas peculiaridades do profissional em exercício. Inicialmente, são abordadas as diferentes visões que esferas específicas da sociedade – jovens concluintes do ensino médio, licenciandos e egressos - detêm quanto à profissão. Em seguida, são apresentados e discutidos os resultados mensurados por nossa pesquisa, como também as inferências resultantes dessa análise.

## **2. Estudo Bibliográfico:**

A lógica utilizada por cada indivíduo ao escolher uma determinada área profissional não possui critérios lineares de seleção, uma vez que existem muitos elementos que, de formas distintas, influenciam nessa decisão. A carreira profissional futura não é delineada, apenas, por características de personalidade, como vocação ou disposição, mas também por influências históricas, familiares, culturais, econômicas, políticas e educacionais (VALLE, 2006).

De acordo com a autora supracitada, a carreira docente, em especial, sofre profundas contrariedades que estimulam, positiva ou negativamente, o ingresso na profissão. A docência, por um lado, é uma carreira atraente, pois combina *status* profissional e estabilidade de emprego. Em contrapartida, também é pouco prestigiada, já que exige um enorme investimento pessoal, possui má remuneração e precárias condições de trabalho. Mediante tal dicotomia, destacamos que os estudos relativos ao “ser professor” apresentam diferentes perspectivas, variando desde satisfações a frustrações ocorridas no ambiente de trabalho (LAPO; BUENO, 2003; GATTI, 2009b; SALES; CHAMON, 2011; MACHADO; SCORZAFAVE, 2016; CERICATO, 2017).

Algumas pesquisas indicam que as consequências da (des)valorização que permeia a docência não interferem na motivação dos sujeitos em seguir a profissão (VALLE, 2006; SALES; CHAMON, 2011). Todavia, não se podem desconsiderar esses fatores sobre a imagem profissional desses agentes. Por isso, é importante perceber qual é a visão que os jovens concluintes do Ensino Médio, assim como os graduandos e os egressos dos cursos de licenciatura, detêm quanto à profissão docente.

### **2.1. Atratividade da Careira Docente entre os concluintes do Ensino Médio**

Estudos apontam que cada vez menos estudantes concluintes da Educação Básica optam por seguir a carreira docente (BRASIL, 2007; TARTUCE *et al*, 2010; BRITTO; WALTENBERG, 2014). Por que será que eles não escolhem essa profissão? Será que sua vivência escolar, presenciando o trabalho de seus professores, desmotiva-os a construir carreira nesse espaço? Amedronta o fato de ser um exemplo ou referência para seus alunos?

(TARTUCE *et al*, 2010). Respostas para tais questionamentos podem auxiliar no entendimento sobre as reais razões para o desinteresse dos estudantes pelas licenciaturas.

Tradicionalmente, a docência era vista como uma função exclusivamente vocacional, escolhida apenas por aqueles que possuíam o talento nato para ensinar. Não obstante, quando essa escolha profissional é analisada sob um olhar científico, observa-se que essa decisão resulta da “combinação de fatores pecuniários e não pecuniários, entre os quais se incluem: salários, características pessoais e domiciliares, contexto social e condições do trabalho” (BRITTO; WALTENBERG, 2014, p. 10). Das inúmeras razões, porém, o *déficit* de remuneração constitui uma das principais causas para o baixo interesse dos jovens (BRASIL, 2007; BRITTO; WALTENBERG, 2014; MACHADO; SCORZAFAVE, 2016).

Segundo Britto e Waltenberg (2014, p. 07), a remuneração é decisiva quando um indivíduo analisa o entrave: docência *versus* outras carreiras:

Salários mais altos tenderiam: (i) possivelmente, a aumentar a motivação dos professores no exercício de suas funções, (ii) provavelmente, a contribuir para reter (bons) docentes na profissão, e (iii) certamente, a atrair indivíduos bem preparados para a carreira. Sendo muito baixos os salários oferecidos aos professores, comparativamente ao que se paga em outras profissões, a qualidade dos novos entrantes seria menor que em outras ocupações e os docentes mais bem preparados estariam mais propensos a buscar oportunidades em carreiras alternativas, ou a permanecer onde estão, porém desmotivados, visto o baixo prestígio da profissão.

Os próprios professores acabam atribuindo um *status* negativo à sua imagem, o que não favorece que seus alunos sigam seu exemplo profissional. Por assim ser, os próprios alunos apontam marcas antagônicas, próprias da carreira, que recaem fortemente sobre suas concepções do que é “ser professor” e que, conseqüentemente, serão decisivas para que esses jovens se tornem ou não professores. Segundo os estudos de Gatti (2009b) e Britto e Waltenberg (2014), a maioria dos jovens engrandece a profissão, reconhecendo sua importância para a formação de todo indivíduo. Dentre as principais razões que os estimulam a ingressarem nessa carreira são suas experiências educacionais positivas, a oportunidade de ser peça fundamental

no aprendizado de outras pessoas, a flexibilidade de horários e a possibilidade de se trabalhar com crianças. Em contrapartida, esses mesmos jovens afirmam, explicitamente, que se sentem desmotivados em virtude de ser um trabalho muito difícil, cansativo, que vai além da sala de aula, com precárias condições de trabalho (incluindo o aumento da violência nas escolas) e que não possui o devido reconhecimento social.

Embora o número de alunos que se aventuram nas licenciaturas esteja regredindo, existem ainda aqueles que optam pelo curso. Pesquisas apontam que o perfil socioeconômico daqueles que escolhem a docência vem mudando nos últimos anos. Trata-se, em sua maioria, de estudantes que enfrentaram muitas dificuldades para alcançar o ensino superior. São jovens, predominantemente, do gênero feminino, que estudaram em escolas públicas, provenientes de famílias de classes baixas e que tiveram escassas oportunidades culturais (GATTI, 2009b; BRITTO; WALTENBERG, 2014). Outro fato importante diz respeito à influência familiar nas escolhas profissionais, pois, segundo a pesquisa desenvolvida por Tartuce *et al* (2010), o desejo dos jovens de ingressar na docência é inversamente proporcional ao nível de instrução dos pais.

Sob essas perspectivas, atrair os melhores alunos do ensino básico para as carreiras de licenciatura está cada vez mais difícil. Isso poderá ser possível quando o prestígio da profissão for recuperado, as condições de trabalho aprimoradas e a questão salarial reajustada a níveis monetários mais atrativos.

## **2.2. Dificuldades enfrentadas por futuros professores e egressos em início de carreira**

A prática docente vai além do que os alunos já conhecem e presenciam seus professores desenvolverem em sala de aula. Mesmo a entrada nos cursos de habilitação não é suficiente para revelar todos os trâmites da carreira. Isso, porque as vivências em estágio são, na maioria das vezes, limitadas e não traduzem completamente a realidade e as dificuldades da profissão. Dessa forma, somente no exercício profissional é que os professores podem assimilar as necessidades e peculiaridades de seu trabalho. Por isso, as experiências adquiridas no início da docência são consideradas

fundamentais para o desenvolvimento do (des)gosto pela profissão e, conseqüentemente, pela permanência do profissional no mercado de trabalho (LUDKE; BOING, 2004; SALES; CHAMON, 2011; CERICATO, 2017).

Segundo Brasil (2007) além do escasso número de jovens que ingressam nas licenciaturas, é alto o índice de evasão nesses cursos, em decorrência da falta de recursos dos discentes para investir em seus estudos ou devido às repetências sucessivas durante o processo de formação. Outro agravante é apontado por Souto e Paiva (2013), ao afirmarem que muitos dos futuros professores desistem da carreira ainda nos anos finais do curso, desestimulados pela baixa remuneração, como também, pela futura submissão às degradantes condições de trabalho. Tartuce *et al* (2010) apontam ainda que, infelizmente, muitos jovens ingressam na docência sem o real desejo de serem professores, mas sim, como alternativa profissional provisória, podendo abandoná-la a qualquer momento, com o surgimento de melhores oportunidades.

Para os egressos, os primeiros anos de contato com o cotidiano escolar são aqueles em que eles se encontram mais vulneráveis para enfrentar as dificuldades de seu trabalho, uma vez que se veem incumbidos de ensinar e, ao mesmo tempo, aprender a ensinar. De acordo com Garcia (1999, *apud* CERICATO, 2017) o profissional deve passar por quatro fases para aprender a ensinar. As duas primeiras antecedem a prática e são caracterizadas pela experiência enquanto alunos e pela formação profissional, que influenciam o exercício da profissão. Já as duas últimas são posteriores ao início da prática profissional, caracterizadas pelas habilidades adquiridas no início da carreira e nas atividades de formação continuada. Todavia, esse exercício se torna secundário, pois eles precisam trabalhar sobrecarregados pelas mesmas exigências daqueles docentes mais experientes, o que os leva a se sentirem despreparados e fadigados perante as dificuldades encontradas ao lidar com um contingente heterogêneo de alunos (CERICATO, 2017).

Além disso, a rotina dos iniciantes é intensa, visto que, ainda não concursados, precisam trabalhar em diferentes escolas e, na maior parte das vezes, em contextos desfavorecidos, já que docentes mais experientes se afastam das zonas mais 'difíceis', onde sua experiência é necessária. Mediante tantos desafios e insatisfações a questão salarial e a falta de perspectivas de

crescimento profissional se tornam variáveis importantes que afetam a permanência e o esforço exercido na regência das turmas (LAPO; BUENO, 2003; MACHADO; SCORZAFAVE, 2016).

### **2.3. Desafios da profissão docente na atualidade**

A constante transformação em que a sociedade atual se encontra vem exigindo mudanças drásticas na profissionalidade de todo indivíduo, constituindo cenários de insegurança e incertezas que afetam diretamente a identidade do professor de Matemática que atua na Educação Básica. O trabalho do docente, em especial, está se tornando cada vez mais hermético e suas exigências cada vez mais elevadas, desde questões propriamente pedagógicas àquelas decorrentes de situações que extrapolam a função de mediador de conhecimentos, como a indisciplina e a violência, por exemplo. A nova dinâmica do cotidiano das instituições de ensino afeta diretamente as perspectivas ligadas ao ofício, já que a distorção entre a imagem idealizada da carreira e a realidade constatada na prática acaba gerando a insatisfação e a impotência dos profissionais que já estão inseridos no mercado de trabalho e a intensa rejeição e desânimo daqueles que estão prestes a trilhar os mesmos caminhos (LAPO; BUENO, 2003; GATTI, 2009b; TARTUCE *et. al*, 2010; SOUTO; PAIVA, 2013).

Os desafios extras que são atribuídos aos professores nem sempre são claramente explicitados ou entendidos pela classe profissional, não obstante, são severamente sentidos na prática, quando os docentes não conseguem atingir sua excelência profissional de forma objetiva e/ou subjetiva (LAPO; BUENO, 2003). Dessa forma, a reestruturação do trabalho pedagógico, sem devidas adequações do sistema, acaba implicando ainda mais precariedades ao trabalho docente e imergindo esses indivíduos em uma incompreensão do que são e do que fazem profissionalmente, sob a perspectiva da escola, de si mesmos e da sociedade.

De acordo com Sales e Chamon (2011), as mudanças nos modelos educacionais já atribuíram diferentes perfis de atuação para a prática docente. Houve a época em que o professor era o detentor de todo o conhecimento e tinha a função de passar para os alunos o que sabia. Posteriormente, passou a transmitir conhecimentos a partir da mediação entre o aluno e o saber.

Atualmente, é exigido que o professor seja reflexivo, ou seja, que forneça condições para que seus alunos se tornem cidadãos críticos e autônomos. Nessa ótica, o docente é visto como o 'salvador da pátria'. Porém não lhe são fornecidas as condições necessárias para que o seja efetivamente, visto que o profissional deve "ofertar seus serviços (o ensino) como se fosse um produto ou bem material, ora negociado para atender às solicitações do mercado" (SALES; CHAMON, 2011 p. 184).

Segundo Tartuce *et al* (2010) e Souto e Paiva (2013), para desenvolver a atividade de ensinar, o docente precisa lidar com a massificação do ensino; com os problemas de indisciplina e de violência; com a falta de interesse e de sentido da escolarização para os estudantes; com a necessidade de se trabalhar com um elevado número de alunos e desenvolver a tarefa educativa na e para a diversidade. Além disso, sofre com a apresentação de novidades pedagógicas, como a flexibilização da carreira, a inserção das novas tecnologias no ensino, a transversalidade dos currículos, as avaliações formativas e a pedagogia de projetos que, longe de serem ruins, acabam forçando o docente a responder a tais indicações como algo natural e indispensável, contudo, sem nenhuma formação inicial para isso.

Ademais, no cotidiano da escola, o professor, é obrigado a desempenhar funções que estão além de sua formação, como explica Oliveira (2004, p. 1132):

Muitas vezes esses profissionais são obrigados a desempenhar funções de agente público, assistente social, enfermeiro, psicólogo, entre outras. Tais exigências contribuem para um sentimento de desprofissionalização, de perda de identidade profissional, da constatação de que ensinar às vezes não é o mais importante.

Outro grande desafio que é imposto sobre a instituição de ensino e, conseqüentemente, sobre os professores, é o de tornar os alunos hábeis para lidar com os contratempos advindos da sociedade atual, marcada pela influência da tecnologia e da globalização. Como também, tornar o alunado apto a compreender criticamente essas transformações, a pensar cientificamente sobre elas e, quando for necessário, construir novas posturas éticas sociais. Ora, tudo o que se espera dos alunos, inicialmente, são exigências colocadas sobre os professores. Dessa forma, a qualidade e as

necessidades de formação se tornam cada vez mais imprescindíveis para o atual e futuro mercado de trabalho dos professores (SALES; CHAMON, 2011).

Tudo isso ganha ainda mais intensidade levando em consideração o fato de que essa carreira oferece um futuro profissional bastante incerto; limitadas possibilidades de ascensão profissional; excesso de horas trabalhadas fora da instituição de ensino; descomedidas burocracias institucionais; períodos de férias cada vez mais reduzidos; impossibilidade de participar de decisões pedagógicas; falta de apoio dos pais; concorrência com outros meios de disseminação de informações; baixa qualidade das relações interpessoais no ambiente de trabalho; pouca seletividade, já que muitas pessoas exercem a docência sem formação específica e os baixos salários (LAPO; BUENO, 2003; VALLE, 2006; GATTI, 2009b; TARTUCE *et al*, 2010; SOUTO; PAIVA, 2013; BRITTO; WALTENBERG, 2014).

A combinação e o acúmulo desses fatores geradores de insatisfações, durante o percurso profissional, são responsáveis pelo enfraquecimento do vínculo do professor com seu trabalho, o que pode levar, em casos mais extremos, à renúncia da carreira. O abandono, porém, não significa apenas a desistência de uma atividade, mas o desfecho de um agrupamento de fadigas, frustrações e desencantos ocorridos ao longo do exercício da profissão (LAPO; BUENO, 2003).

Na medida em que esses fenômenos vêm agregando novos reveses ao trabalho do professor, é possível perceber a constante decadência da profissão, percebida tanto pelos alunos, pelas famílias, pela mídia e também pelos próprios profissionais que veem minada sua autoestima (SOUTO; PAIVA, 2013). É o que comprova também Brasil (2007) ao apontar o exorbitante número de professores que se afastam do trabalho por questões de saúde e exaustão. Por isso, de acordo com Lapo e Bueno (2003), é crescente o número de pesquisas que buscam destacar a importância do ensino para as futuras gerações, a valorização da prática docente por todas as esferas da sociedade, a garantia de condições de trabalho satisfatórias e com salários adequados, assim como outras conjunturas necessárias para um 'oásis' da função de professor.



### 3. Metodologia

Os resultados apresentados nas próximas seções desse trabalho são fruto de uma pesquisa desenvolvida com os alunos atualmente matriculados no curso de licenciatura em Matemática da UFSJ, num total de 121 pessoas, incluindo os alunos ingressantes em 2018. A pesquisa teve como objetivo produzir informações que fornecessem as características dos futuros docentes inscritos no curso e suas perspectivas quanto à profissão docente. Para tal, foram utilizados métodos e conceitos da Estatística Descritiva (BUSSAB; MORETTIN, 2009) que possibilitaram uma análise quantitativa e qualitativa dos dados identificados. Como instrumento de coleta de dados, foi utilizado um questionário<sup>2</sup> com 24 questões, sendo 23 de múltipla escolha e 1 de resposta aberta, que foi respondido por 71 dos graduandos em Matemática, totalizando 58,7% do montante inicial.

As questões de múltipla escolha tiveram o objetivo de levantar dados referentes à cidade de origem dos alunos, faixa etária, aspectos socioeconômicos, tipo de instituição em que cursaram o ensino básico, ano de ingresso no curso, satisfação pelos estudos, visão da profissionalidade docente, intenção de seguir a carreira, como também os motivos pelos quais optaram pelo curso superior de licenciatura. As respostas para esses questionamentos foram tabuladas e compõem todos os resultados que serão apresentados a seguir. Aproveitando a oportunidade proporcionada pela resposta dos alunos ao questionário, foi incluída uma pergunta aberta que solicitava aos licenciandos apresentar sugestões e/ou críticas que pudessem contribuir para a melhoria do curso de Matemática que cursavam. Esse questionamento foge do foco do estudo, porém, foi incluído uma vez que seus resultados estão auxiliando no processo de reelaboração do currículo do curso, iniciado no primeiro semestre de 2018 e ainda em andamento.

Feita a tabulação e análise dos dados, iniciou-se um estudo com o desígnio de encontrar padrões ou regularidades no cruzamento dos resultados obtidos, a fim de esboçar o perfil dos licenciandos e algumas de suas concepções quanto à carreira que irão desempenhar no futuro. Para aprofundar nosso estudo, vamos equiparar também nossas descobertas

---

<sup>2</sup> Uma cópia do questionário encontra-se no Anexo deste trabalho.

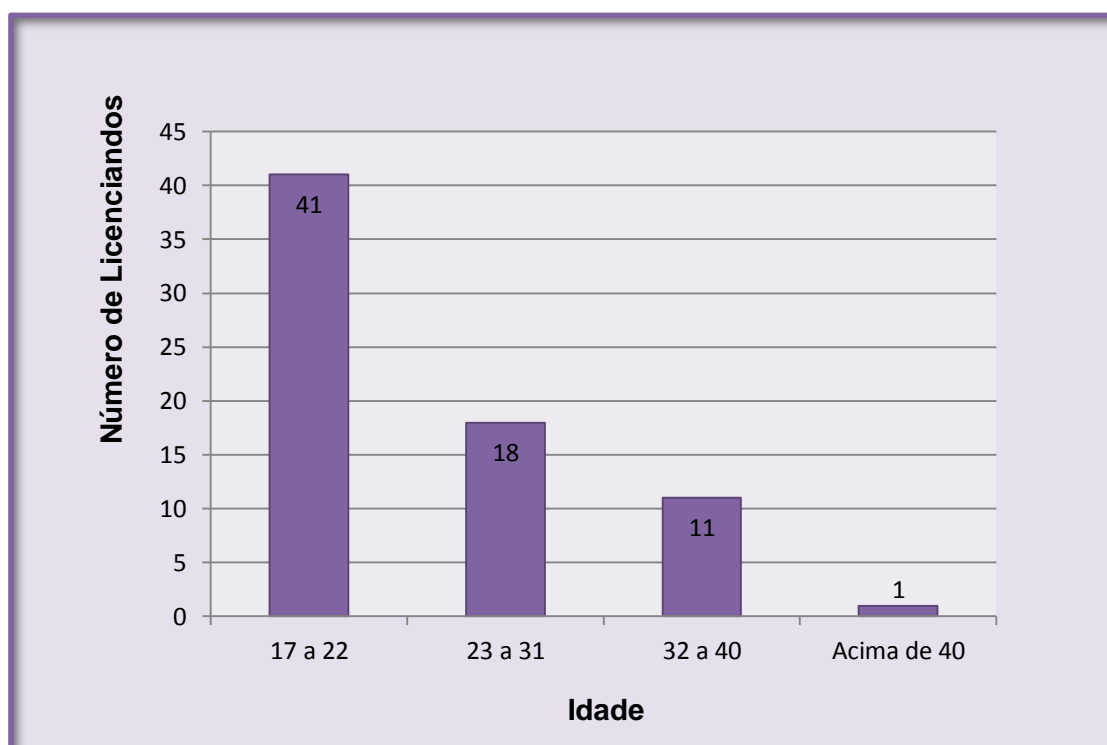
àquelas propostas pela bibliografia estudada, em especial com os trabalhos de Teixeira *et al* (2010) e Souto; Paiva (2013), que tratam da atratividade da carreira docente em nossa universidade. Com essa análise, procura-se destacar possíveis semelhanças ou discrepâncias quanto aos resultados obtidos no estudo atual, possivelmente ocorridas no intervalo de tempo em que as pesquisas foram desenvolvidas.

## 4. Resultados

### 4.1. Características pessoais

Dentre os 71 licenciandos do curso de Matemática da UFSJ, que responderam ao questionário, sua grande maioria (41 alunos ou 57,8% dos participantes do estudo) encontra-se no intervalo de 17 a 22 anos de idade. O Gráfico 2 evidencia a predominância dessa faixa etária quando equiparada às demais.

Gráfico 2: Distribuição dos alunos segundo a faixa etária

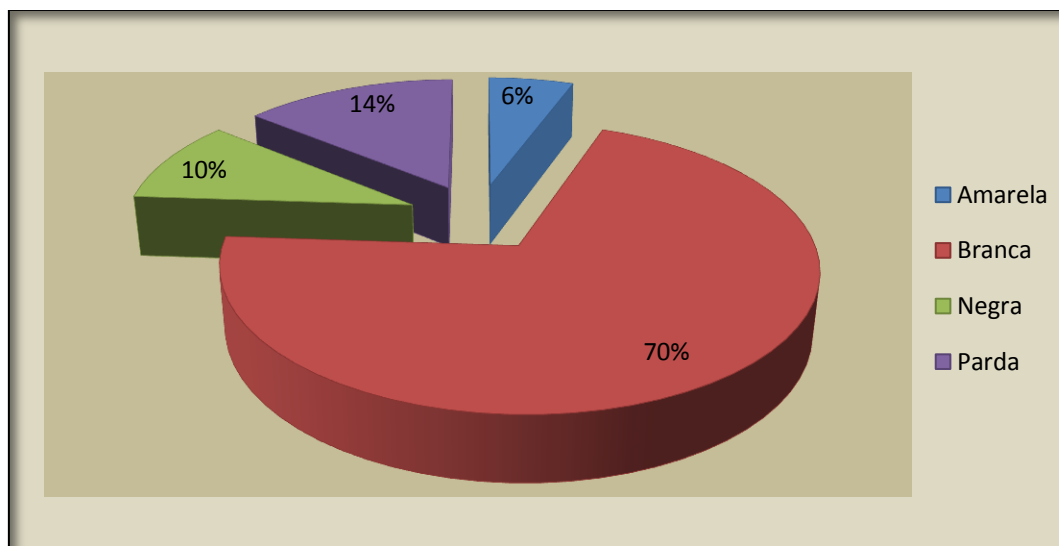


Fonte: Elaboração própria, com resultados obtidos pelo autor.

Os resultados mostram também que 65% dos entrevistados são do sexo feminino, contra 35% do sexo masculino. Além disso, aproximadamente 84,5% deles são solteiros, enquanto apenas 11,3% possuem laços matrimoniais.

Outro dado importante diz respeito à cor da pele desses alunos. Como vemos indicado no Gráfico 3, é alta a predominância entre o número de alunos de origem branca quando comparado aos demais estudantes de outras etnias.

Gráfico 3: Distribuição dos alunos segundo a cor da pele



Fonte: Elaboração própria, com resultados obtidos pelo autor.

Quase a totalidade dos discentes (67) é natural do estado de Minas Gerais, havendo apenas 3 paulistas e 1 baiano entre eles. Verificamos, também, que o curso atende a um percentual de 39,4% de alunos nascidos em São João del-Rei. A maioria, 60,6%, vem de diversas localidades do estado, num total de 29 municípios distintos. Em contrapartida, observa-se que, durante o curso, 18,4% desses alunos fixam residência em São João del-Rei, enquanto 42,2% viajam diariamente para acompanharem as aulas na UFSJ. Esses dados estão detalhados no Quadro 1:

Quadro 1: Diferença entre o número de estudantes que são naturais de São João del-Rei e aqueles que vem de outras localidades com o designo de estudar na universidade

| Cidade de origem | Reside atualmente em: |                          |       |
|------------------|-----------------------|--------------------------|-------|
|                  | São João del-Rei      | Fora de São João del-Rei | Total |
| São João del-Rei | 39,4%                 | 00,0%                    | 39,4% |
| Outra            | 18,4%                 | 42,2%                    | 60,6% |
| Total            | 57,8%                 | 42,2%                    | 100%  |

Fonte: Elaboração própria, com resultados obtidos pelo autor.

## 4.2. Grupo Familiar

Quando levamos em conta questões familiares, percebemos que pouco mais da metade do grupo (52%) já possui um parente professor. Observamos também que a maior parte dos futuros docentes advém das classes mais baixas da sociedade, pois 85,9% deles possuem renda mensal familiar inferior a 5 salários mínimos e 59,2% vêm de um seio familiar constituído por 4 ou mais indivíduos. Outro indício da modesta origem social desses alunos se refere ao nível de instrução dos pais. Sua grande maioria é oriunda de lares em que os genitores têm um baixo índice de escolaridade: 71,8% e 57,8% deles têm, respectivamente, pais e mães que não possuem certificação do ensino básico. Em consonância com esse resultado, apenas 4,2% e 2,8%, na devida ordem, possuem pais e mães com título superior completo. O Quadro 2 descreve, minuciosamente, esses dados:

Quadro 2: Distribuição dos pais segundo o índice de escolaridade que possuem

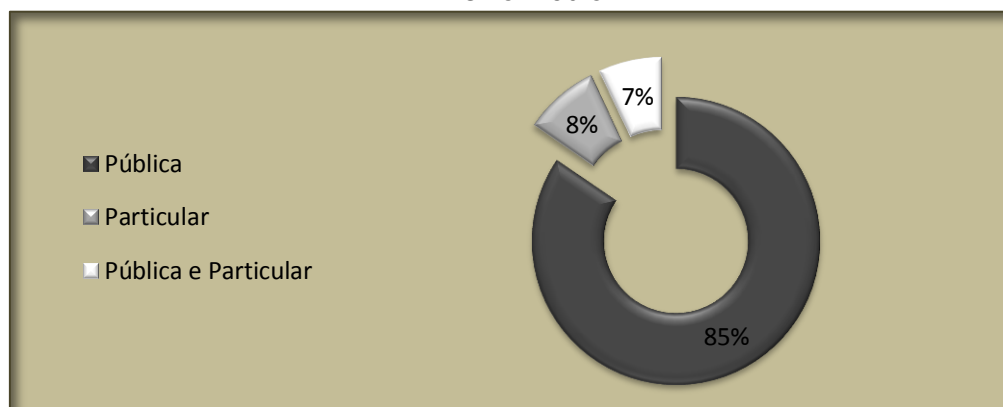
| Integrante da Família | Nível de instrução       |                        |                            |                          |
|-----------------------|--------------------------|------------------------|----------------------------|--------------------------|
|                       | Ensino Básico Incompleto | Ensino Básico Completo | Ensino Superior Incompleto | Ensino Superior Completo |
| Pai                   | 51                       | 14                     | 3                          | 3                        |
| Mãe                   | 41                       | 17                     | 11                         | 2                        |

Fonte: Elaboração própria, com resultados obtidos pelo autor.

## 4.3. Educação Básica

Os estudantes provêm, em sua maioria, da instituição de ensino pública. São 85% os que cursaram o ensino médio integralmente no setor público e apenas 8% os que o fizeram na rede privada. A proporção de alunos é identificada no Gráfico 4:

Gráfico 4: Distribuição dos graduandos de acordo com a instituição que cursaram o Ensino Médio



Fonte: Elaboração própria, com resultados obtidos pelo autor.

#### 4.4. Trabalho

Quanto às relações entre estudo, trabalho e sustento familiar, é possível detectar certo equilíbrio entre o quantitativo de estudantes que não exercem nenhuma atividade remunerada com aqueles que conciliam os estudos com outras ocupações laborais. Dos 71 pesquisados, 37 (52,1% do total) não estão trabalhando, dessa forma, empregam o seu tempo apenas para os estudos. Deles, 67,6% (25 alunos) são inteiramente custeados pela família e 32,4% (12 alunos) recebem algum tipo de bolsa de estudos. Os dados revelam que os outros 34 discentes (47,9% do total) intercalam os estudos com algum tipo de exercício profissional. Vale destacar que, desses, 14,7% (5 alunos) já exercem a profissão docente.

#### 4.5. Relação com o curso

Quando indagados sobre a escolha da Licenciatura em Matemática como opção de curso superior, a maioria (57,8%) afirmou que escolheu o curso como primeira opção nos processos seletivos a que foram submetidos. Ao pesquisarmos sobre as razões que levaram cada um deles a ingressar na licenciatura, percebemos que menos da metade (49,3%) tem o intuito de se profissionalizar por gostar da disciplina e para ingressar, futuramente, na carreira docente. Cerca de 35% optou pelo curso simplesmente pelo gosto pela matemática, 12,7% para facilitar o acesso a outro curso superior, 32,4% porque tiveram professores especiais que os inspiraram e apenas 2,8% escolheram o curso devido à influência familiar. O Quadro 3 descreve todas as razões apresentadas pelos estudantes que compõem a amostra:

Quadro 3: Razões apontadas pelos licenciandos como justificativa para o ingresso na licenciatura em Matemática

| Razões que justificam o ingresso no curso                       | Número de alunos | Porcentagem (%) |
|---|------------------|-----------------|
| Para estudar matemática e ser professor.                        | 35               | 49,3            |
| Para estudar matemática, mas não necessariamente ser professor. | 25               | 35,2            |
| Para ter um diploma de curso superior.                          | 9                | 12,7            |
| Para facilitar o acesso a outro curso superior.                 | 9                | 12,7            |
| Porque acredito ser minha vocação.                              | 16               | 22,5            |

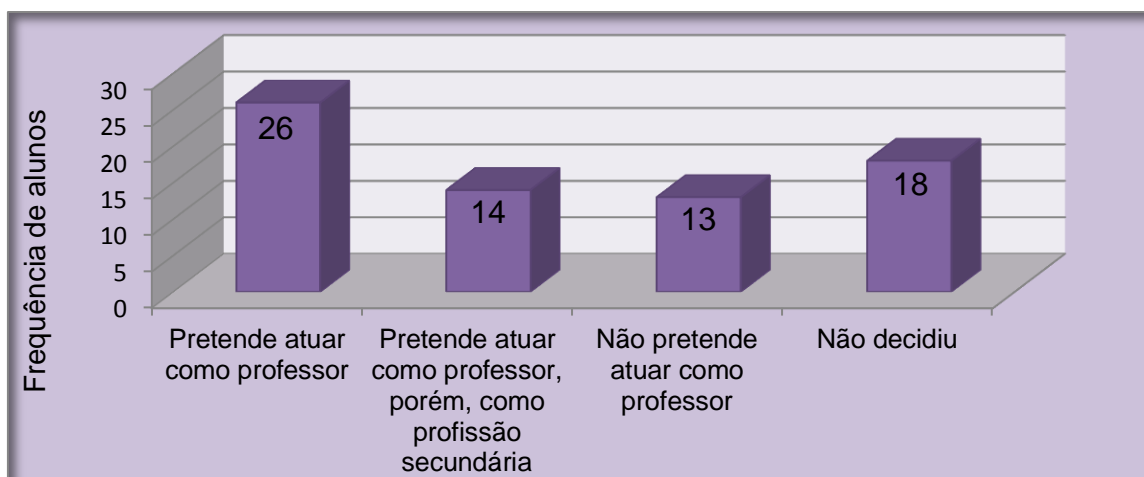
|  |     |        |
|--|-----|--------|
| Devido à importância da profissão.               | 8   | 11,3   |
| Porque tive professores que me inspiraram.       | 23  | 32,4   |
| Porque considero uma boa carreira.               | 5   | 7,0    |
| Devido à facilidade de acesso ao local do curso. | 7   | 9,9    |
| Porque não havia oferta de bacharelado na área.  | 5   | 7,0    |
| Por influência da família.                       | 2   | 2,8    |
| TOTAL  | 144 | 202,8* |

Fonte: Elaboração própria, com resultados obtidos pelo autor.

\* Os respondentes puderam escolher mais de uma opção de resposta, por isso, a soma dessa quantidade é superior a 100% dos discentes.

Ao pedirmos que fizessem alusão ao futuro, ao momento em que já estivessem graduados, perguntamos se teriam a pretensão de atuar profissionalmente na Educação Básica. Apenas 26 estudantes (36,6%) demonstraram esse real interesse, como mostra o Gráfico 5. Percebemos, porém, que a desilusão com a carreira não influenciaria a tentativa de ingresso no curso uma segunda vez, caso não tivessem garantido sua vaga, dado que apenas 7% dos investigados não tentariam novamente ingressar na licenciatura em Matemática.

Gráfico 5: Pretensão dos graduandos em atuar profissionalmente na rede de ensino básico



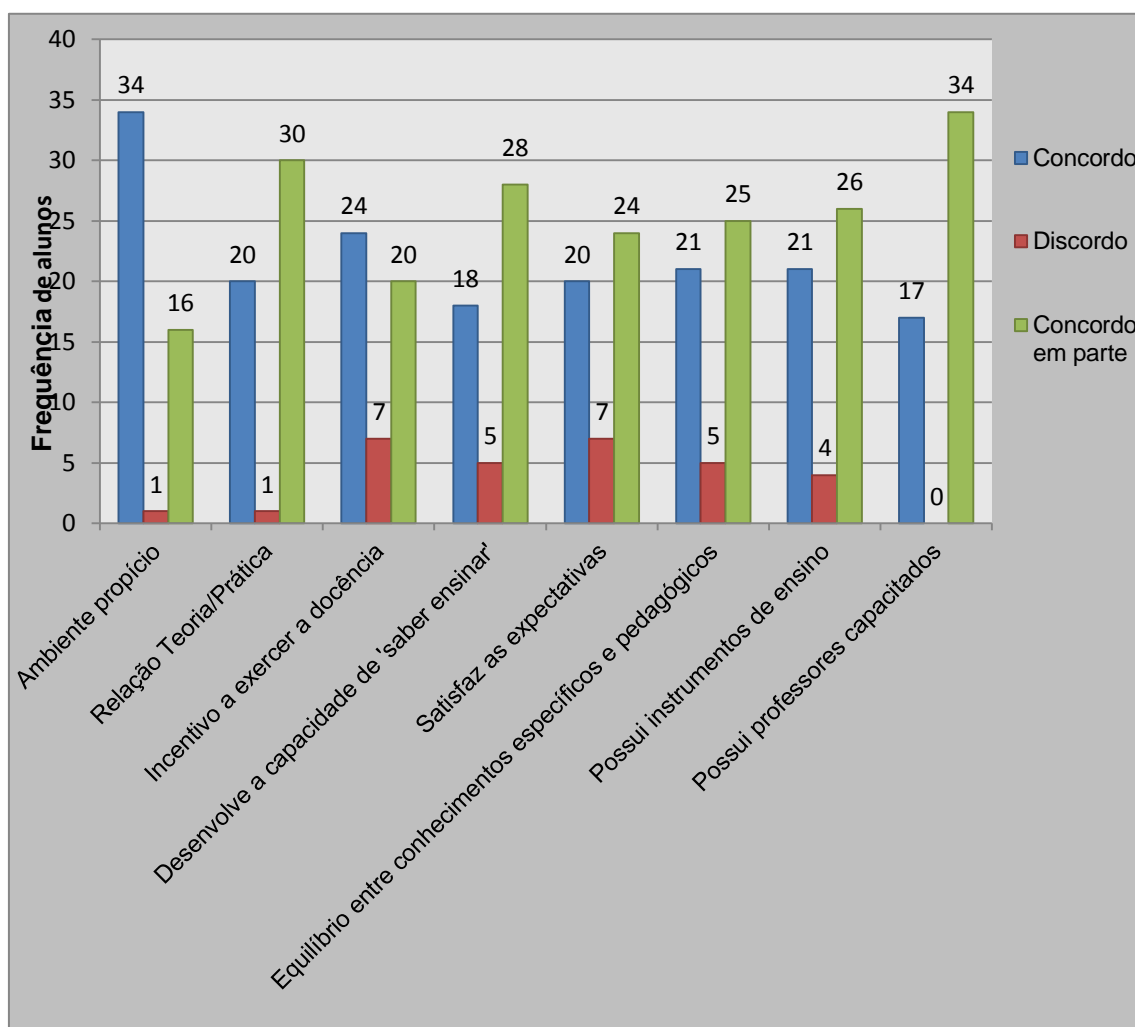
Fonte: Elaboração própria, com resultados obtidos pelo autor.

Nosso estudo incluiu também questões referentes à avaliação dos estudantes sobre as condições educativas oferecidas pelo curso, o que nos permitiu obter um panorama local de aspectos relacionados à formação oferecida pela instituição. Solicitamos que os licenciandos expressassem seu grau de satisfação em relação ao curso, avaliando-o através de uma escala de

0 a 10 pontos, levando-se em consideração também o corpo docente e a estrutura curricular oferecida. Obtivemos a pontuação média de 8 pontos, demonstrando que o curso vem respondendo satisfatoriamente à perspectiva do contingente de alunos.

Em contrapartida, quando pedimos que avaliassem separadamente sua percepção quanto a alguns itens específicos, percebemos que a maioria concorda que o curso oferece um ambiente propício à construção de conhecimentos, todavia não concorda completamente que seus professores sejam coerentes e que se expressam de forma clara, como se pode ver no Gráfico 6. Para a análise desses dados, foram desconsideradas as respostas dos alunos ingressantes no ano em curso (2018), uma vez que consideramos que eles não possuem, ainda, condições de realizar uma apreciação que retrate verdadeiramente o curso em seu conjunto.

Gráfico 6: Avaliação dos alunos quanto à itens fundamentais para a sua formação



Fonte: Elaboração própria, com resultados obtidos pelo autor.

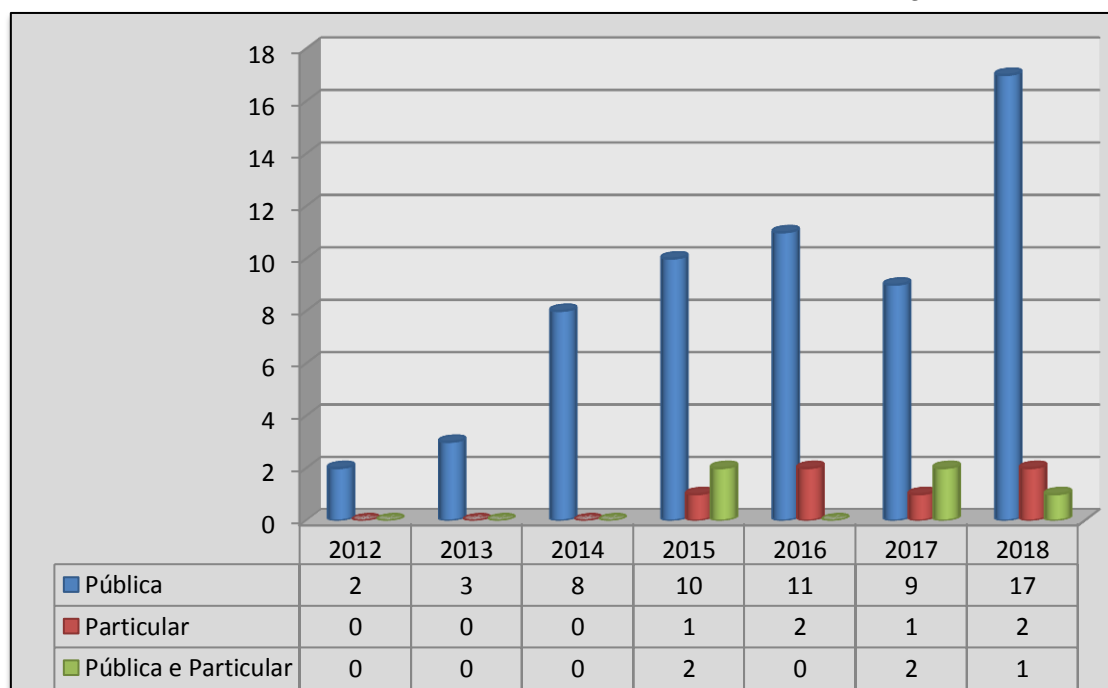
## 5. Discussão

Todos os resultados apresentados até o presente momento passaram por um processo de sistematização visando obter indícios da atratividade da carreira docente entre os licenciandos em matemática da UFSJ. Eles trouxeram, ainda, importantes elementos para a compreensão dos fatores contribuintes à modificação do perfil dos sujeitos que buscam a profissão docente na atualidade.

Similar a outros resultados (GATTI 2009a; TEIXEIRA *et al*, 2010; ENADE, 2014), vemos a predominância de mulheres na licenciatura. Isso pode ser explicado devido a questões culturais remotas, que descreviam a profissão como uma tarefa exclusivamente feminina, o que ainda influencia a decisão de muitos jovens pela profissão, como também, pelo fato da jornada de trabalho parcial ser mais atrativa para as mulheres.

Ademais, a proveniência de alunos do ensino básico público é superior em toda a bibliografia estudada. A partir do Gráfico 7 é possível perceber que, a cada ano, é maior o ingresso de alunos da rede pública no curso, com exceção do ano de 2017 em que o índice não superou o ano anterior. Em comparação, o número daqueles vindos da rede particular ou mista sofreu variações menos sensíveis nesse intervalo de tempo.

Gráfico 7: Proveniência do Ensino Básico de acordo com o ano de ingresso no curso



Fonte: Elaboração própria, com resultados obtidos pelo autor.

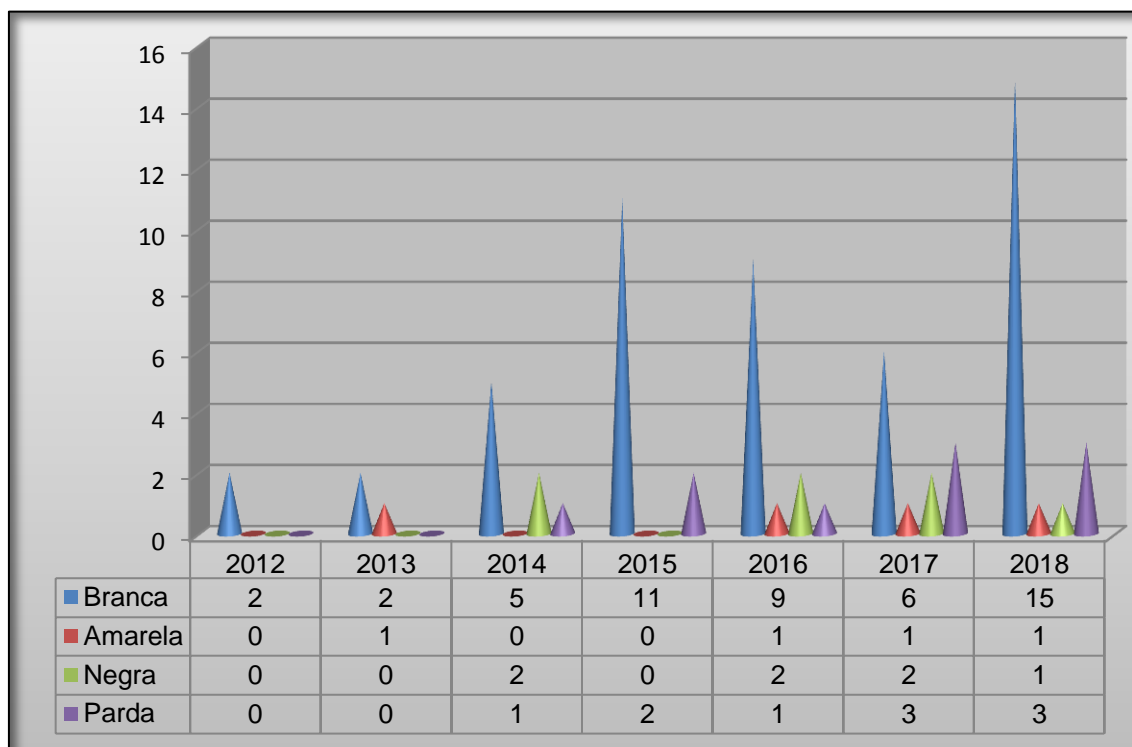


Trata-se de estudantes que, em supremacia, encontram-se na faixa etária de 17 a 22 anos e 52,1% ainda não estão inseridos no mercado de trabalho. Nessa perspectiva, quando comparamos esse resultado com aquele encontrado por Teixeira *et al* (2010), percebemos uma inversão no critério de ocupação funcional, visto que, no intervalo de tempo considerado neste estudo, ou seja, de 2012 a 2018, o número de alunos com dedicação exclusiva aos estudos superou o número de estudantes trabalhadores. Além disso, é possível destacar que o curso tornou-se mais restrito no quesito regionalidade, já que, do ano de 2010 (TEIXEIRA *et al*, 2010) até o presente momento, houve uma redução de 26 cidades originárias de seus matriculados.

Este estudo mostrou também que o grupo pesquisado é constituído, em sua maioria, por pessoas que declararam ter pele branca (70%). Todavia, analisando o estudo proposto por Souto e Paiva (2013) percebemos que, a partir de 2010, o número de indivíduos de outras etnias que ingressam no curso vem aumentando gradativamente. Tais mudanças podem ser explicadas devido aos processos de ampliação da oferta de cursos de ensino superior para indivíduos de raças variadas, estabelecida pela Lei de Cotas, nº 12.711/2012, sancionada em agosto de 2012.

Este sutil aumento de alunos com tais características culturais também foi percebido pelo relatório do ENADE (2014) que destacou serem 33,4% os estudantes do curso de matemática provenientes de outras origens, distintas das que apresentam em indivíduos com pele branca. O Gráfico 8 aponta que o número de ingressantes no curso advindos dessas etnias economicamente menos favorecidas só começou a se expandir a partir do ano seguinte à homologação do decreto citado acima (SOUTO; PAIVA, 2013; ENADE, 2014). Merece destaque o ano de 2017, em que a soma do número de estudantes de pele amarela, de pele parda e de pele negra coincide com o número de alunos de pele branca que iniciaram os estudos na licenciatura em Matemática da UFSJ.

Gráfico 8: Distribuição dos alunos de acordo com a etnia e ano de ingresso no curso.



Fonte: Elaboração própria, com resultados obtidos pelo autor.

A Lei de Cotas, nº 12.711/2012, juntamente com o oferecimento de bolsas de estudo, também possibilitou o ingresso de estudantes de camadas sociais menos favorecidas no curso. O grupo majoritário de estudantes (85,9%) é advindo de famílias de baixa renda e 14,1% recebem algum tipo de bolsa para auxiliar a permanência nos estudos. Esses dados também estão em consonância com o ENADE (2014) que destacou ser igual a 76,5% o número de alunos oriundos de classes sociais menos favorecidas economicamente. Segundo Gatti (2009a) esse crescente número de matrículas aponta uma ascensão de grupos marginalizados a carreiras profissionais mais qualificadas. Para isso, supomos haver um esforço dessas famílias, uma vez que, como mostrado anteriormente, a maioria dos graduandos não está trabalhando no momento, o que acarreta um desafio ainda maior para os familiares no sustento de seus integrantes.

Outro indício da modesta origem social de um bom número desses estudantes é o baixo nível de instrução dos pais, o que pode ser tomado como um indicador importante sobre a bagagem cultural dos mesmos, o que acaba por influenciar as escolhas profissionais dos alunos. O Quadro 4 destaca que, quanto menos estudo têm os pais, maior é o interesse dos licenciandos em

atuarem profissionalmente como professores, assim como constatou também Tartuce *et al* (2010). Essa mesma relação é percebida quanto à indecisão de alguns jovens em exercer a profissão que estão se preparando para atuar, representada pelas respostas “talvez”.

Quadro 4: Intenção dos graduandos em atuar profissionalmente de acordo com o nível de instrução dos pais

| Atuar como professor | Nível de instrução       |                        |                 |                          |                        |                 |
|----------------------|--------------------------|------------------------|-----------------|--------------------------|------------------------|-----------------|
|                      | Mãe                      |                        |                 | Pai                      |                        |                 |
|                      | Ensino Básico Incompleto | Ensino Básico Completo | Ensino Superior | Ensino Básico Incompleto | Ensino Básico Completo | Ensino Superior |
| Sim                  | 24                       | 11                     | 5               | 28                       | 9                      | 3               |
| Não                  | 6                        | 4                      | 3               | 9                        | 2                      | 2               |
| Talvez               | 11                       | 2                      | 5               | 14                       | 3                      | 1               |

Fonte: Elaboração própria, com resultados obtidos pelo autor.

Os dados aqui obtidos ajudam, inclusive, a explicar o *déficit* cada vez maior de professores de Matemática para o Ensino Básico no Brasil. Infelizmente, muitos alunos (45 graduandos - 63,4%) ingressaram no curso de licenciatura, porém, com interesses alheios à prática docente. Esse fato acaba gerando uma considerável distorção entre o número de licenciados que se forma e a procura pelo mercado de trabalho. O percentual de interesse pela carreira (36,6% - 26 graduandos) ainda diminui quando comparamos o desejo de atuar profissionalmente e os motivos que os estimularam a ingressar no curso, como explicitado no Quadro 5. Vemos que um grande número de alunos (14) que escolheram a licenciatura em Matemática movida pelo desejo de ser professor (35) não pretende, portanto, exercer exclusivamente a profissão ao se formarem. Já dos alunos que optaram pelo curso por gostar de Matemática, mas não necessariamente para serem professores (25), apenas 3 pretendem seguir a carreira docente, enquanto 13 ainda não decidiram.

Quadro 5: Comparação entre os motivos de ingresso no curso e a intenção de atuar profissionalmente

| Razões que justificam o ingresso no curso                      | Sim | Sim/atuação não principal | Não | Talvez |
|--|-----|---------------------------|-----|--------|
| Para estudar matemática e ser professor                        | 21  | 9                         | 2   | 3      |
| Para estudar matemática, mas não necessariamente ser professor | 3   | 3                         | 6   | 13     |
| Para ter um diploma de curso superior                          | 5   | 1                         | 1   | 2      |

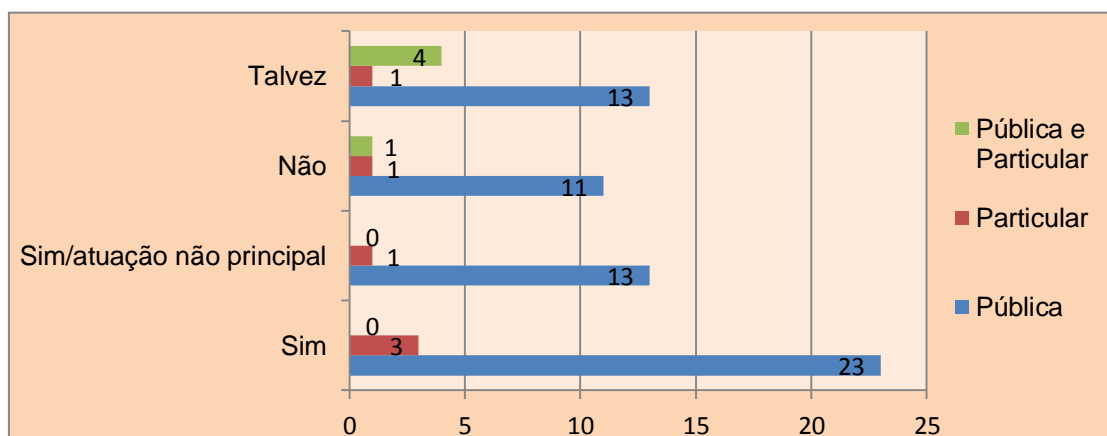
|  |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|
| Para facilitar o acesso a outro curso superior | 1 | 3 | 3 | 2 |
| Porque acredito ser minha vocação              | 9 | 4 | 2 | 2 |
| Devido à importância da profissão              | 5 | 3 | 0 | 0 |
| Porque tive professores que me inspiraram      | 9 | 6 | 2 | 6 |
| Por outras razões                              | 8 | 3 | 4 | 6 |

Fonte: Elaboração própria, com resultados obtidos pelo autor.

A figura mostra também que apenas aqueles que têm a pretensão de seguir a carreira – seja a partir da atuação principal ou não – reconhecem a importância da profissão. Além disso, são muitos aqueles que ingressaram no curso devido à inspiração de antigos professores (23 alunos), porém, sua maioria (14 alunos) sem o real desejo de atuar profissionalmente. Esse resultado está em consonância com aqueles obtidos por Teixeira *et al* (2010), demonstrando que, nesse intervalo de oito anos, pouco mudou quanto aos interesses e motivações dos indivíduos que adentraram no ramo da docência.

Ao compararmos o desejo de lecionar com a escola na qual o discente cursou o Ensino Médio, é possível perceber, como o fez também Teixeira *et al* (2010), que a grande maioria dos alunos que escolheram o curso para se tornarem professores (88,5%) são advindos da rede de ensino público. Em contrapartida, esse número corresponde apenas a 38,3% do total de alunos advindos da escola pública. Para mais, metade dos alunos que se formou na rede de ensino básico privada pretende seguir a carreira e nenhum daqueles que oscilaram entre os dois vieses de ensino – ensino público e ensino privado – tem o atual interesse de se inserir no mercado de trabalho enquanto professores. O Gráfico 9 explicita esses valores:

Gráfico 9: Distribuição dos alunos segundo a escola de proveniência e a pretensão de atuar profissionalmente como docente

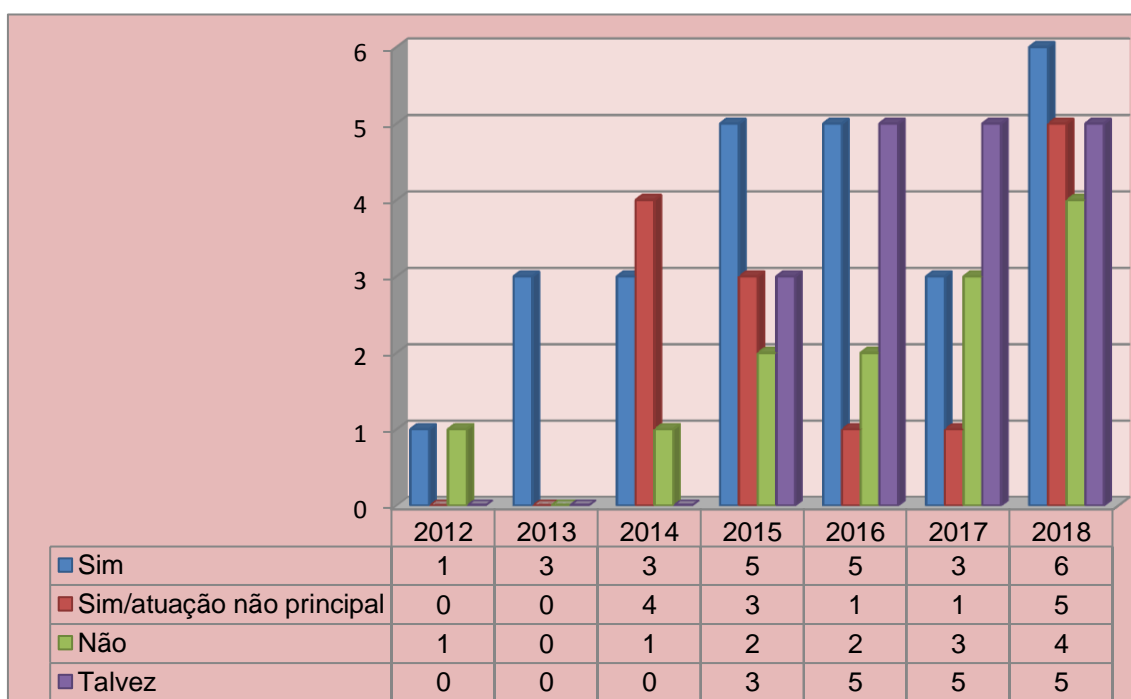


Fonte: Elaboração própria, com resultados obtidos pelo autor.

Quando observamos o objetivo de atuação profissional juntamente com o ano que o graduando iniciou seus estudos, é notório destacar, como indica o Gráfico 10, que os alunos que estão há mais tempo no curso não têm dúvidas se seguirão, ou não, a carreira docente. Nos anos onde esse percentual de alunos indecisos é percebido, vemos que essa categoria representa um valor consideravelmente alto quando comparado às demais respostas. Esses dados diferem dos obtidos por Teixeira *et al* (2010), já que no trabalho das autoras, independente do ano de ingresso, o percentual de alunos que deseja atuar como professores é maior que as demais afirmações.

Na amostra atual, em apenas três anos (2013; 2015 e 2018) o número de destemidos a enfrentar as salas de aula se sobressai aos demais. Em contrapartida, merece destaque o ano de 2017, em que o número de alunos que pretende atuar profissionalmente se equipara ao número dos que não objetivam essa carreira. Além do mais, apenas em 2013 o número de alunos que pretende seguir carreira é maior que a soma das demais opções. O único fator que está em consonância com o resultado anterior, proposto por Teixeira *et al* (2010), é o constante aumento, ao longo dos anos, do índice de discentes que não pretendem exercer a atividade profissional.

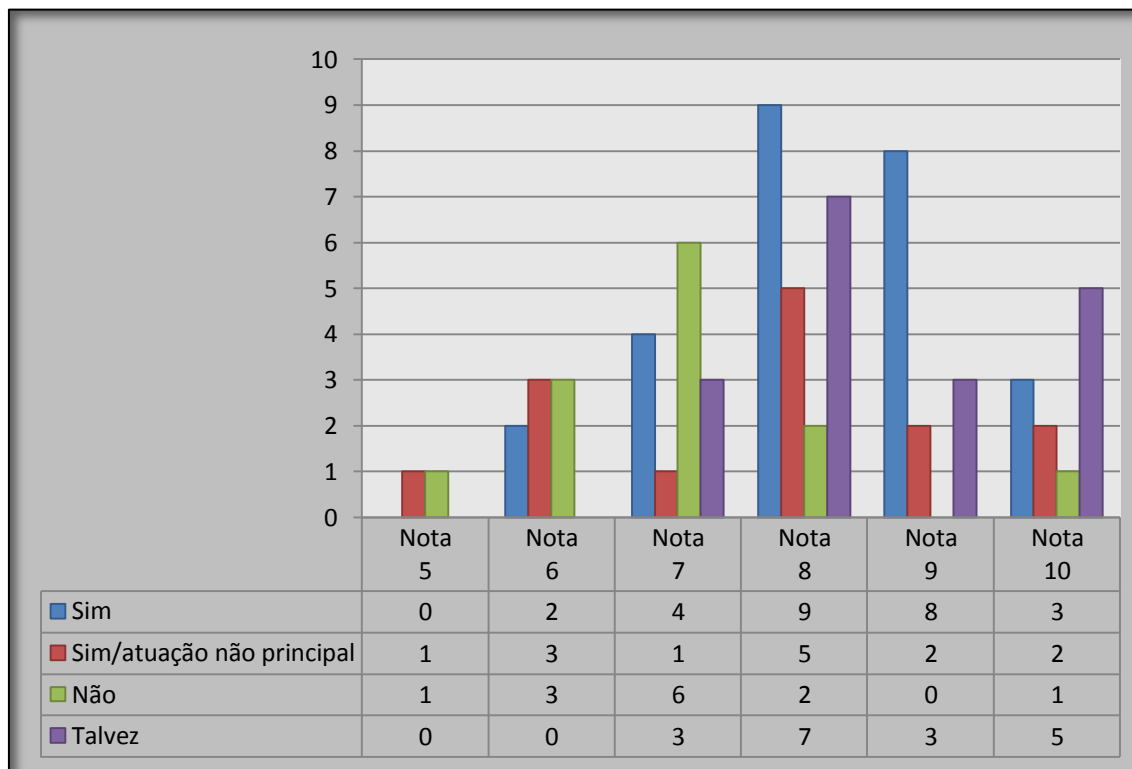
Gráfico 10: Distribuição dos alunos segundo o ano de ingresso na licenciatura e o real desejo de atuar profissionalmente como professor



Fonte: Elaboração própria, com resultados obtidos pelo autor.

Agora, quando associamos as notas dadas para o curso pelos licenciandos às suas intenções de exercício da docência, temos os dados expressos pelo Gráfico 11:

Gráfico 11: Avaliação do curso de acordo com o objetivo de atuação docente



Fonte: Elaboração própria, com resultados obtidos pelo autor.

Por meio de uma análise inicial, parece incoerente haver uma taxa tão elevada de decisões vinculadas ao não exercício da carreira e, ao mesmo tempo, uma declaração quase generalizada de satisfação com o curso e suas interfaces. Nessas circunstâncias, podemos pensar que o ingresso no curso e, conseqüentemente, o gosto desenvolvido por ele, não possui relação direta com uma possível atuação prática futura. Pode se tratar também, como destaca Souto e Paiva (2013), não exatamente de uma satisfação, mas de um apreço pela profissão, sendo percebida, talvez, como uma atividade “missionária” e vocacional. Ou optam pela carreira, ainda, a partir da admiração por seus professores e/ou pela influência de seus familiares docentes, pois 54% dos alunos que pretendem atuar na carreira já possuem um profissional no seio familiar.

Dessa forma, existe a valorização e mérito intrínseco à profissão, sem haver, no entanto, o real desejo da atuação propriamente dita. O fato é

comprovado pelo gráfico que mostra, por exemplo, o alto índice de indecisão e de não atuação profissional apontado pelos discentes que pontuaram com notas 10 e 7 sua satisfação com o curso oferecido pela UFSJ.

Por fim, precisamos considerar que os cursos de licenciatura, não exclusivamente em matemática, vêm sofrendo inúmeras críticas por parte de pesquisadores, professores, egressos e licenciandos. Segundo Fiorentini e Oliveira (2013), essas críticas estão relacionadas ao currículo, metodologias de ensino, desconexão entre a teoria e a prática, distanciamento entre a universidade e a escola básica, perfil de professores, entre outros. Quando analisamos a opinião dos alunos, obtida pelo ENADE (2014), percebemos que 56% dos alunos concordavam que nossa universidade fornecia um ambiente propício para adquirir novos conhecimentos, 52% afirmaram que o corpo docente era capacitado para exercer sua função e 53,1% dizia concordar que havia uma boa dinâmica interacionista entre a teoria e prática nas ementas de suas disciplinas curriculares.

Tomando os resultados obtidos por nossa pesquisa (expressos no Gráfico de número 6), vemos que, atualmente, 66,7% do corpo discente afirma que lhes são oferecidos um ambiente promissor para a obtenção de novos aprendizados, todavia, apenas 39,2% concorda haver um equilíbrio entre a teoria e a prática profissional nas disciplinas oferecidas pelo curso. Além do mais, só 33,3% afirmou que seus professores são capacitados e que se expressam de forma clara e coerente. Esse último resultado pode ser explicado por meio de algumas situações insatisfatórias relatadas pelos licenciandos na questão aberta do questionário, tais como: 1) professores estrangeiros que não dominam fluentemente o idioma, o que acarreta o prejuízo do aprendizado e 2) critérios de distribuição de disciplinas que permitem que professores ministrem conteúdos sobre os quais não possuem um amplo conhecimento.

Quanto aos critérios avaliados pelos alunos, os que possuíram maior número de discordâncias referem-se à realização pessoal com o curso e ao incentivo à prática profissional futura. Novamente, vemo-nos perdidos em uma dicotomia, em que os dados apontam algumas insatisfações, por parte dos alunos, que não são traduzidas na nota fornecida ao curso, avaliado pelos mesmos alunos. Por isso, é reforçada a teoria de que, ao avaliarem o curso, os alunos priorizaram o reconhecimento da importância da profissão e não os

desafios enfrentados por ela, assim como sua intenção de trilhar esses caminhos com satisfação.

## **6. Considerações Finais**

Para nós, professores ou futuros professores, é imprescindível conhecermos as peculiaridades da carreira e, principalmente, do mercado de trabalho em que estamos (ou estaremos) inseridos. O estudo bibliográfico que desenvolvemos destaca inúmeros fatores que contribuem para a perda do prestígio da profissão. Os resultados, por nós apresentados, estão em consonância com essa visão desmotivadora da carreira ao inferir que um número muito pequeno de licenciandos almeja o exercício da profissão.

Através da análise empreendida, foi possível obter informações relevantes sobre as características dos alunos matriculados no curso de licenciatura em Matemática da UFSJ. Tomando por referência os estudos de Gatti (2009a) e Teixeira *et al* (2010), foi possível perceber que o perfil dos estudantes que optavam pelo curso de matemática, em sua maioria, era de mulheres, na faixa de 17 a 22 anos de idade, solteiras, já inseridas no mercado de trabalho, provenientes de famílias de baixa renda, tendo pais com baixa instrução e que cursaram o ensino básico completo em redes públicas de educação. Nessa perspectiva, é possível constatar, por fim, que a maioria dessas características ainda é observada.

Apesar da permanência dos mesmos traços característicos gerais - entre as pesquisas de Gatti (2009a), Teixeira *et al* (2010) e o estudo que realizamos - quando comparamos valores exatos, conseguimos detectar o início de algumas suscetíveis mudanças. Percebemos que houve um pequeno aumento no número de jovens ingressantes no curso advindos de outras etnias, por exemplo, com cor de pele parda e negra. Em contrapartida, percebemos que houve uma redução do número de licenciandos do sexo masculino e que a maioria desses alunos já possui algum ente familiar inserido na profissão. Houve também uma redução do número de cidades das quais os alunos são oriundos, o que evidencia que o curso tem se tornado mais restrito à região geográfica em que o *campus* onde o curso é oferecido se situa. É perceptível ainda o aumento do número de matriculados que não exercem nenhuma



atividade remunerada e que vivem com o auxílio financeiro parcial ou integral dos pais.

Vale destacar, contudo, que somos (ou seremos) todos *professores*, independentemente das alterações constatadas no perfil dos trabalhadores de nossa classe profissional. Nessa perspectiva, precisamos continuar cientes de que nosso trabalho é importante e que podemos mudar a sociedade com pequenas iniciativas dentro da sala de aula, mesmo com as intempéries as quais vivemos dentro e fora do ambiente escolar. Precisamos acreditar no potencial de nossos alunos - que não acreditam em si próprios - com a convicção de que nossas ações podem modificar suas visões relacionadas à atratividade da carreira e, conseqüentemente, promover a transformação da imagem social do professor perante as outras esferas sociais. Por assim ser, não podemos aguardar a retomada do prestígio da profissão por iniciativas exteriores à classe, é preciso dar 'o primeiro passo'.

Além do mais, as informações reunidas nessa pesquisa trouxeram mais um resultado preocupante para o futuro educacional do país. Foi constatado um decréscimo percentual no número de graduandos que pretendem atuar profissionalmente como docentes ao se formarem; quando comparados aos resultados obtidos por Teixeira *et al* (2010) de oito anos atrás. Para mais, é substancial o contingente de alunos que já ingressa no curso com a consciência de que não pretende se dedicar à docência. Esse fato ainda continua a desafiar muitos pesquisadores, visto que, como aponta Gatti (2009a), o licenciado em Matemática praticamente não encontra oportunidades de trabalho fora da docência.

Finalmente, concluímos que há um longo caminho de superação e redescoberta do prestígio da profissão por parte de todas as esferas da sociedade atual, incluindo a própria classe de professores. Portanto, ressaltamos que o presente estudo pôde complementar o acervo de pesquisas que se voltam ao viés da atratividade da carreira docente na atualidade, trazendo embasamento para futuras reflexões sobre a formação de professores no âmbito regional, como também nacional. Esses dados poderão auxiliar na compreensão dos problemas enfrentados pela licenciatura, na perspectiva do corpo discente e podem contribuir significativamente na tentativa de suplantar

esses dilemas ou, ainda, apontar novos caminhos de investigação para incentivar cada vez mais jovens a adentrarem para o ramo da docência.

## 7. Anexo

### UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI

Questionário – caracterização dos alunos do curso de Matemática da UFSJ matriculados em 2018.

Caro (a) estudante, pedimos a sua colaboração respondendo a todas as questões abaixo. Trata-se de um instrumento de coleta de dados para traçar um perfil dos alunos do curso de Matemática. Desde já, agradecemos a sua participação.

1) Cidade de origem: \_\_\_\_\_ Estado: \_\_\_\_\_

2) Ano em que iniciou o curso de graduação em Matemática: \_\_\_\_\_

3) Você reside em São João del-Rei?

( ) Sim ( ) Não

4) Gênero:

( ) Feminino  
( ) Masculino  
( ) Outro

5) Estado civil:

( ) Solteiro(a)  
( ) Casado(a)  
( ) Separado(a) judicialmente/divorciado(a)  
( ) Viúvo(a)  
( ) Outro

6) Como você se considera?

( ) Branco(a)  
( ) Negro(a)  
( ) Pardo(a)/mulato(a)  
( ) Amarelo(a) (de origem oriental)  
( ) Indígena ou de origem indígena

7) Assinale a sua faixa etária

( ) 17 – 22 anos  
( ) 23 – 30 anos  
( ) 31 – 40 anos  
( ) Acima de 41 anos

8) Durante os estudos em São João del-Rei, você:

- ( ) mora em república  
 ( ) mora em casa de família  
 ( ) mora em pensão  
 ( ) viaja todos dias para estudar  
 ( ) outro (Especifique: \_\_\_\_\_ )

9) Você cursou o Ensino Médio:

- ( ) todo em escola pública  
 ( ) todo em escola particular  
 ( ) parte em escola pública, parte em escola particular

10) Em que ano você concluiu o Ensino Médio? \_\_\_\_\_

11) Você exerce alguma atividade remunerada atualmente?

- ( ) Sim, como docente  
 ( ) Sim, em outra função/cargo (Especifique: \_\_\_\_\_ )  
 ( ) Não

12) Se você respondeu **Sim** na pergunta de número 11, com que idade você começou a trabalhar? \_\_\_\_\_

13) Se você respondeu **Não** na pergunta de número 11, como você financia seus estudos? \_\_\_\_\_

14) Qual foi o nível de instrução que teve cada um de seus pais? Marque com um x a opção correspondente em cada caso.

|                           | PAI | MÃE |
|---------------------------|-----|-----|
| Sem instrução             |     |     |
| Primário incompleto       |     |     |
| Primário completo         |     |     |
| Fundamental incompleto    |     |     |
| Fundamental completo      |     |     |
| Ensino médio incompleto   |     |     |
| Ensino médio completo     |     |     |
| Superior incompleto       |     |     |
| Superior completo ou mais |     |     |
| Não sabe                  |     |     |

15) Há em sua família alguém que se dedique ou se dedicou à profissão docente?

- ( ) Não  
 ( ) Sim - Quem? ( ) pai ( ) mãe ( ) avô/ó ( ) irmão/ã  
 ( ) cônjuge ou companheiro/a ( ) Outro

16) Qual é, aproximadamente, a renda mensal do seu grupo familiar ?

- ( ) Menos de 1 salário mínimo  
 ( ) De 1 a 2 salários mínimos  
 ( ) De 2 a 5 salários mínimos

- De 5 a 10 salários mínimos
- De 10 a 15 salários mínimos
- De 15 a 20 salários mínimos
- De 20 a 40 salários mínimos
- Acima de 40 salários mínimos

**17)** Seu grupo familiar é constituído por quantos integrantes ?

- Um
- Dois
- Três
- Quatro
- Cinco
- Mais de cinco

**18)** Se você não tivesse ingressado no curso de Matemática, você tentaria mais vezes ingressar neste curso?

- Sim
- Não
- Talvez

**19)** A Licenciatura em Matemática foi a sua primeira opção ao escolher um curso superior?

- Sim
- Não. Minha primeira opção foi: \_\_\_\_\_

**20)** Qual(is) a(s) razão(ões) de você ter escolhido o curso de Licenciatura em Matemática?

- Para estudar matemática e ser professor
- Para estudar matemática, mas não necessariamente ser professor
- Para ter um diploma de curso superior
- Para facilitar o acesso a outro curso superior
- Porque acredito ser minha vocação
- Devido à importância da profissão
- Porque tive professores que me inspiraram
- Porque considero uma boa carreira
- Devido à facilidade de acesso ao local do curso
- Porque não havia oferta de bacharelado na área
- Por influência da família
- Por outra(s) razão(ões). (Qual (is): \_\_\_\_\_)

**21)** Você, ao se graduar, pretende ser professor na Escola Básica?

- Sim, como atuação profissional principal.
- Sim, mas esta não será a minha atuação profissional principal.
- Não.
- Ainda não decidi.

**22)** Na seguinte escala de 0 a 10, indique o seu grau de satisfação no curso de Matemática da UFSJ- levando-se em consideração o corpo docente e a estrutura curricular:

0 ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( ) 6 ( ) 7 ( ) 8 ( ) 9 ( ) 10 ( )

**23)** Assinale de acordo com sua percepção em relação ao curso de matemática quanto aos itens a seguir:

|   | De acordo | Concordo em parte | Não concordo |
|---|-----------|-------------------|--------------|
| Mantém um ambiente propício a reflexões e discussões acerca de temas relacionados à construção do conhecimento matemático |           |                   |              |
| Inserir-me na docência promovendo a relação entre teoria e prática  |           |                   |              |
| Incentiva-me a ser professor  |           |                   |              |
| Dá condições para que eu desenvolva a competência de “saber ensinar”  |           |                   |              |
| Tem correspondido às minhas expectativas  |           |                   |              |
| Apresenta um equilíbrio satisfatório entre as disciplinas de conteúdo específico e as disciplinas pedagógicas             |           |                   |              |
| Possui instrumentos de ensino que facilitam a compreensão e o aprendizado   |           |                   |              |
| Possui professores capacitados que se expressam de forma clara e coerente   |           |                   |              |

**24)** Escreva no espaço abaixo sugestões que, na sua opinião, poderiam contribuir para a melhoria da qualidade do curso de Matemática oferecido na UFSJ.

---



---

## 8. Referências Bibliográficas

BRASIL. **Entenda as cotas para Ensino Superior**. Portal do Governo Brasileiro. 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cotas/perguntas-frequentes.html>. Acesso em: 21 de julho de 2018.

BRASIL. **Escassez de Professores para o Ensino Médio**: propostas estruturais e emergenciais. Brasília: Conselho Nacional da Educação, 2007.

BRITTO, A. M. & WALTENBERG, F. D. É atrativo tornar-se professor do Ensino Médio no Brasil? Evidências com base em decomposições paramétricas e não paramétricas. vol. 44, n.1, p.5-44. São Paulo: **Estudos de Economia**, 2014.

BUSSAB, W. O. & MORETTIN, P. A. **Estatística Básica**. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

CERICATO, I. R. Sentidos e Significados da Docência, segundo uma Professora Iniciante. v. 42, n. 2, p. 729-746. Porto Alegre: **Educação & Realidade**, 2017.

COPEVE. **Comissão Permanente de Vestibular da Universidade Federal de São João del-Rei apresenta a relação candidato x vaga de todos os cursos oferecidos de 1988 a 2018/1**. Disponível em: [www.ufsj.edu.br/copeve/candidato\\_vaga.php](http://www.ufsj.edu.br/copeve/candidato_vaga.php). Acesso em: 29 de junho de 2018.

FIORENTINI, D. & OLIVEIRA, A. T. C. C. O Lugar das Matemáticas na Licenciatura em Matemática: que matemáticas e que práticas formativas? v. 27, n. 47, p. 917-938. Rio Claro: **Bolema**, 2013.

GATTI, B. & ARRETTO, E. S. S. **Professores no Brasil**: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009a.

GATTI, B.; TARTUCE, G. L. B. P.; Nunes, M. M. R. & Almeida, P.C. A. **Atratividade da Carreira Docente no Brasil**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2009b.

INEP/MEC. Censo Escolar da Educação Básica 2016 - **Notas Estatísticas**. Brasília, 2017.

INEP/MEC. Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes 2014 – **Relatório de curso, Matemática** (Licenciatura), Universidade Federal de São João del-Rei. Brasília, 2014.

LAPO, F. R.; BUENO, B. O. Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. n. 118, p. 65-88. São Paulo: **Cadernos de Pesquisa**, 2003.

LÜDKE, Menga; BOING, Luiz Alberto. Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 89, 2004.

MACHADO, L. M. & SCORZAFAVE, L. G. D. S. Distribuição de salários de professores e outras ocupações: Uma Análise para graduados em carreiras tipicamente ligadas à docência. v. 70 n. 2 / p. 203–220. Rio de Janeiro: **Revista Brasileira de Economia**, 2016.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, 2004.

SACHS, L. & ELIAS, H. R. A Formação Matemática nos Cursos de Licenciatura em Educação do Campo. v. 30, n. 55, p. 439 – 454. Rio Claro: **Bolema**, 2016.

SALES, A. C. M.; CHAMON, E. M. Q. O. Escolha da carreira e processo de construção da identidade profissional docente. v.27, n.03, p.183-210. Belo Horizonte: **Educação em Revista**, 2011.

SOUTO, R. M. A.; PAIVA, P. H. A. A pouca atratividade da carreira docente: um estudo sobre o exercício da profissão entre egressos de uma Licenciatura em Matemática. v. 24, n. 1 (70), p. 201-224. Minas Gerais: **Pro-posições**, 2013.

TARTUCE, G. L. B. P.; NUNES, M. M. R. & ALMEIDA, P. C. A. Alunos do ensino médio e atratividade da carreira docente no Brasil. v.40, n.140, p. 445-477. São Paulo: **Cadernos de Pesquisa**, 2010.

TEIXEIRA, M. B. R.; SOUTO, R. M. A. & NOGUEIRA, C. H. Alunos da Licenciatura que não querem ser professores: traços do perfil dos estudantes do curso de Matemática da Universidade Federal de São João del-Rei. **Encontro Nacional de Educação Matemática**. Salvador: Sociedade Brasileira de Educação Matemática, 2010.

VALLE, I. R. Carreira do magistério: uma escolha profissional deliberada? v. 87, n. 216, p. 178-187. Brasília: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, 2006.