



ISSN - 2175-6600

Vol.17 | Número 39 | 2025

Submetido em: 01/12/2024

Aceito em: 26/02/2025

Publicado em: 28/05/2025

**Egressos dos Cursos de Licenciatura em Matemática:** o que dizem pesquisas recentes sobre suas escolhas profissionais e acadêmicas?

**Graduates of Mathematics Degree Courses:** what does recent research say about their professional and academic choices?

**Licenciados em Matemáticas:** ¿qué dicen los estudios recientes sobre sus elecciones profesionales y académicas?

Saulo Macedo de Oliveira<sup>1</sup>  
Shirley Patrícia Nogueira de Castro e Almeida<sup>2</sup>



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2025v17n39pe18683>

**Resumo:** Este estudo tem como objetivo analisar as escolhas profissionais e acadêmicas de egressos dos Cursos de Licenciatura em Matemática, discutidas em produções científicas publicizadas no período de 2020 a 2023 no Brasil. Utilizando-se os descritores “Egressos de Matemática”, “Licenciados em Matemática” e “Escolhas de Egressos de Matemática”, elegeram-se uma tese e duas dissertações. Para a análise dessas pesquisas, elencaram-se estas categorias emergentes: Os desencantos com a docência ainda na graduação; O estágio curricular supervisionado em Matemática; A intensificação, precarização e desvalorização do trabalho docente; A Matemática estudada na Licenciatura *versus* A Matemática necessária à Educação Básica e, por fim, as escolhas profissionais e acadêmicas de egressos dos Cursos de Licenciatura em Matemática. Os resultados convergem para a baixa escolha da carreira docente, dada a intensificação e precarização do trabalho do professor; os salários não atrativos que sequer chegam ao piso salarial nacional; um cenário de abandono e desencanto pela carreira docente, fruto da indisciplina, falta de interesse e desmotivação dos estudantes. Ademais, desgaste emocional, salas de aula cheias e a falta de afetividade do professor formador e até mesmo dos colegas também são aspectos desafiadores nesse processo.

**Palavras-chave:** Cursos de Licenciatura em Matemática. Egressos de Matemática. Escolhas Profissionais e Acadêmicas. Formação de Professores. Profissão Docente.

<sup>1</sup> Universidade Estadual de Montes Claros. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3110715527396686>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-8183-149X>. Contato: saulomacedo308@gmail.com

<sup>2</sup> Universidade Estadual de Montes Claros. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9389717260359836>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4785-7963>. Contato: shirley.almeida@unimontes.br



**Abstract:** This study aims to analyze the professional and academic choices of graduates of Mathematics Degree Courses, discussed in scientific productions published in the period from 2020 to 2023 in Brazil. Using the descriptors “Graduates in Mathematics”, “Degree in Mathematics” and “Choices of Graduates in Mathematics”, a thesis and two dissertations were chosen. In order to analyze these studies, the following categories emerged: Disenchantment with teaching while still an undergraduate; The supervised curricular internship in Mathematics; The intensification, precariousness and devaluation of teaching work; The Mathematics studied in the degree *versus* The Mathematics needed for Basic Education and, finally, the professional and academic choices of graduates from Mathematics Degree Courses. The results converge towards a low choice of teaching career, given the intensification and precariousness of teachers' work; unattractive salaries that don't even reach the national salary floor; a scenario of abandonment and disenchantment with the teaching career, the result of indiscipline, lack of interest and demotivation among students. In addition, emotional exhaustion, crowded classrooms and a lack of affection from the teacher trainer and even colleagues are also challenging aspects in this process.

**Keywords:** Mathematics Degree Courses. Mathematics Graduates. Professional and Academic Choices. Teacher Training. Teaching Profession.

**Resumen:** Este estudio tiene como objetivo analizar las elecciones profesionales y académicas de los egresados de las Licenciaturas en Matemáticas, discutidas en producciones científicas publicadas entre 2020 y 2023 en Brasil. Utilizando los descriptores “Graduados en Matemáticas”, “Licenciados en Matemáticas” y “Elecciones de los Graduados en Matemáticas”, se eligieron una tesis y dos disertaciones. Para analizar estos estudios, surgieron las siguientes categorías: El desencanto con la docencia siendo aún estudiante de grado; Las pasantías curriculares supervisadas en Matemáticas; La intensificación, precarización y desvalorización del trabajo docente; Las Matemáticas estudiadas en la licenciatura *versus* Las Matemáticas necesarias para la Educación Básica y, finalmente, las elecciones profesionales y académicas de los egresados de las Licenciaturas en Matemáticas. Los resultados convergen hacia una baja elección de la carrera docente, dada la intensificación y precariedad del trabajo de los profesores; salarios poco atractivos que ni siquiera alcanzan el piso salarial nacional; un escenario de abandono y desencanto con la carrera docente, producto de la indisciplina, desinterés y desmotivación de los estudiantes. Además, el agotamiento emocional, las aulas abarrotadas y la falta de afecto del formador de profesores e incluso de los colegas son también aspectos desafiantes en este proceso.

**Palabras clave:** Licenciatura en Matemáticas. Licenciados en Matemáticas. Elecciones Profesionales y Académicas. Formación del Profesorado. Profesión Docente.

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Desde os anos 2000, têm se intensificado as mudanças na formação de professores, sejam de natureza curricular, flexibilização nas opções de carreira ou a clara desvalorização da profissão docente, como asseveram Santos e Ferreira (2020). A formação de docentes, o efetivo exercício da profissão e o perfil deste profissional são objetos de estudo de pesquisadores, os quais buscam respostas para a baixa procura pelos cursos de licenciatura, assim como para a falta de professores nas redes de ensino (Ferreira, 2014).

No que concerne a essa baixa procura, Souto e Paiva (2013, p. 205) atribuem o abandono da profissão e o decréscimo da atração pela carreira docente às inúmeras adversidades vivenciadas pelos docentes para lidar “com os problemas de indisciplina e de violência; com falta de sentido da escolarização para os alunos; com introdução de



novas tecnologias de ensino, aliadas à precarização do trabalho docente e aos baixos salários”. Essas são razões que corroboram a redução do número de professores engajados na docência e nos processos de ensino e de aprendizagem.

Pesquisas como a de Pinto, Souza e Melo (2021) corroboram o cenário atual de desinteresse pela docência, pois, segundo os autores, diante das modificações no contexto educacional e das reformas curriculares, vem-se discutindo sobre a formação dos professores e, particularmente, do professor de Matemática. As transformações no contexto cultural, na formação docente e, em especial, nas políticas educacionais, permeiam o contexto escolar, bem como “a carência de professores habilitados para o ensino dessa disciplina” (Pinto; Souza; Melo, 2021, p. 2).

Considerando a premissa de que o objetivo de um curso de licenciatura é formar professores para atuar na Educação Básica, pondera-se, a partir dos estudos anteriormente focalizados, que, no cenário atual, o acadêmico que ingressa numa licenciatura, nem sempre, ao terminar a graduação, optará pela carreira docente. Isso pode ocorrer por questões pessoais, como o equilíbrio entre a vida pessoal e o trabalho; de saúde, que pode afetar a capacidade física, psíquica e emocional para trabalhar; econômicas, como a busca pela estabilidade financeira ou até mesmo pela desvalorização do profissional docente.

Hodiernamente, os licenciados em Matemática têm a oportunidade de ir para as salas de aula assim que se formam, pois se verifica a carência de professores de Matemática para atuação na Educação Básica (Pinto; Souza; Melo, 2021). Para além da docência nas instituições escolares, os graduados podem escolher outros espaços de atuação no mercado de trabalho, como bancos, indústria farmacêutica e empresas, assim como continuar e/ou ingressar em instituições superiores para aprofundar os seus conhecimentos por meio da pós-graduação, atuando ou não na docência.

Partindo dessas discussões, analisou-se a relevância de pesquisar acerca das escolhas dos egressos dos Cursos de Licenciatura em Matemática, identificando se eles escolheram ou não a profissão docente e quais as razões que os levaram a fazer tal escolha. Diante disso, este estudo tem como questões orientadoras: *Quais têm sido as escolhas preponderantes dos licenciados em Matemática antes da ou após a colação de grau? É recorrente o ingresso na carreira docente? Ou é frequente a busca por outras carreiras?*

O presente artigo tem por objetivo *analisar as escolhas profissionais e acadêmicas de egressos dos Cursos de Licenciatura em Matemática, discutidas em produções*



*científicas publicizadas no período de 2020 a 2023 no Brasil*. Este estudo se justifica pela busca do conhecimento e da problematização acerca das escolhas profissionais e acadêmicas de egressos, por meio de um mapeamento de pesquisas antecedentes que discutam o tema.

Este artigo tem como lapso temporal os anos 2020 a 2023. Justifica-se a escolha do ano 2020 pelo início da pandemia da Covid-19<sup>3</sup>, causada pelo vírus SARS-CoV-2. Salienta-se que a finalidade não é pesquisar os efeitos da pandemia para a Educação Básica ou para as escolhas profissionais e acadêmicas dos egressos dos Cursos de Licenciatura em Matemática, mas, sim, utilizar o início desse fato histórico como marco temporal inicial deste estudo. Quanto à escolha do ano de 2023, deu-se pela conclusão, do primeiro autor, do Curso de Licenciatura em Matemática.

O artigo está organizado em seis seções. Na primeira, foi apresentado o tema, objetivo e questão de pesquisa, na segunda será apresentada a fundamentação teórica deste trabalho, por meio de autores que discutem sobre formação de professores em nível geral e formação de professores de Matemática. Depois, será discutida a metodologia utilizada para sua produção, qual seja a Revisão Sistemática de Literatura (RSL). Na penúltima seção, será feita a análise e discussão dos dados e das informações estruturadas por meio de categorias que emergiram a partir do estudo das pesquisas analisadas e, por fim, na última seção, tecidas as considerações finais.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para que seja possível compreender as escolhas profissionais e acadêmicas dos egressos dos Cursos de Licenciatura em Matemática, faz-se necessário discutir teorias e estudos acerca da formação de professores em geral e, particularmente, dos professores de Matemática. Por isso, nesta seção serão apresentados os fundamentos dessa formação.

### 2.1 Formação de Professores

Por um período de 210 anos na história brasileira, de 1549 a 1759, a função do docente foi exercida não por profissionais da área, mas por religiosos de diferentes origens. Assim, a docência como uma profissão foi fundada em templos religiosos, que se

---

<sup>3</sup> A pandemia da Covid-19 foi uma crise de saúde global que iniciou em dezembro de 2019 e se estendeu por vários anos. Foi causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, um vírus respiratório altamente contagioso. Ela teve um impacto significativo na saúde pública, educação, economia e na sociedade em geral.



passaram a chamar de congregações docentes. Nesse sentido, Nóvoa (1999, p. 16) cita como um exemplo desses *religiosos docentes* os Jesuítas que, durante os séculos XVII e XVIII, procederam com uma composição de “um corpo de saberes e de técnicas e um conjunto de normas e de valores específicos da profissão docente”.

Consoante Nóvoa (1999), com o avanço da educação às massas pobres da sociedade, da socialização do ensino e dos diversos movimentos e manifestações a favor da profissionalização da docência, houve a necessidade de se buscar uma formação que incorporasse esses professores numa carreira não mais ligada ao dom ou à religião, mas à execução de uma profissão.

Constituiu-se, então, a partir de 1820, com a primeira instituição de preparação de professores no Brasil, a docência como profissão, graças à interferência do Estado, que sucedeu a Igreja como instância de apoio ao ensino e à docência. Nóvoa (1999, p. 15) salienta que “o processo de estatização do ensino consiste, sobretudo, na substituição de um corpo de professores religiosos (ou o controle da Igreja) por um corpo de professores laicos (ou sob o controle do Estado)”. Dessa maneira, a instituição da docência como profissão não apenas refletiu a mudança do sistema educacional de todo país, mas ratificou a importância da profissão docente, a qual, embora seja desafiadora, é necessária.

A formação de professores precisa orientar-se por uma concepção crítico-reflexiva ensejando o desenvolvimento do pensamento autônomo por parte do futuro professor. Ingressar numa formação requer investimento pessoal e intelectual, pois a construção da identidade acadêmica não deixa de ser também uma identidade profissional.

Para Nóvoa (1992), essa construção e consolidação da identidade é vista como um processo e, conforme a própria palavra remete, demanda tempo. Logo, a identidade docente se constrói por intermédio da interação entre o profissional e suas vivências pessoais e da sua área de conhecimento. André e Hobold (2013) enfatizam que a formação inicial de professores deve oportunizar ao futuro professor a construção de uma base sólida de conhecimentos, que lhe permitam apropriar-se da prática educativa, criando condições propícias para a aprendizagem dos estudantes.

Tardif (2002) apresenta os saberes indispensáveis para o exercício da docência, definindo-os como multifacetados e compostos por: profissional, construído nas instituições formadoras de professores; os disciplinares, oriundos da tradição cultural vivenciada pelos docentes; os curriculares, que se referem àqueles presentes nos programas escolares; e os experienciais, frutos da prática cotidiana.



Para o autor, o docente necessita dominar e integrar tais saberes, pois são a base fundamental para o progresso de sua prática. Desse modo, Tardif (2002) salienta que a trajetória individual, a experiência como acadêmico de graduação, a interação em sala de aula e com outros profissionais configuram elementos importantes na estruturação da formação da epistemologia da profissão docente.

Sobre a formação inicial de professores, Sampaio e Stobäus (2017) indicam que, na formação inicial de professores, precisam ser debatidas e analisadas: a discrepância entre o conhecimento teórico adquirido na universidade e a vivência prática no dia a dia da sala de aula; a falta de qualificação e experiência de supervisores de estágio; o assessoramento mais próximo e efetivo do trabalho do estagiário; a noção da não desvinculação entre teoria e prática. Sendo assim, é importante (re)pensar a formação docente na academia, no sentido de dar respostas às imposições e aos desafios cada vez mais evidentes para lidar com estudantes e igualmente com as problemáticas que vêm surgindo no dia a dia da sociedade, manifestando-se nos espaços escolares.

## 2.2 Formação de Professores de Matemática

Segundo Ziccardi (2009), a Matemática está presente no currículo escolar brasileiro desde os tempos do período colonial, quando a disciplina era ministrada pelos colégios da Companhia de Jesus, estabelecida por Santo Inácio de Loyola e um grupo de acadêmicos da Universidade de Paris.

De acordo com Ferreira (2014), quando são discutidos os conhecimentos essenciais para a formação do professor de Matemática, há um consenso entre educadores matemáticos e os próprios matemáticos de que é necessário o domínio do conteúdo de Matemática. Entretanto, pesquisas no campo da Educação Matemática, como a de Ball, Thames e Phelps (2008), salientam que somente o conhecimento de conteúdo específico não é suficiente para a formação do professor. Assim, há necessidade de ter a interseção do conhecimento de conteúdo para o ensino (conhecimento pedagógico), atrelado ao conhecimento de conteúdo.

Portanto, o professor de Matemática deve conhecer o conteúdo que ensina, entretanto, apenas sabê-lo não é suficiente para ensiná-lo, pois o docente necessita conhecer uma Matemática que dê sentido e que seja compreensiva ao estudante. Porém, para Ball, Thames e Phelps (2008, p. 404, tradução nossa<sup>4</sup>) “basta sentar-se em uma

---

<sup>4</sup> “One need only sit in a classroom for a few minutes to notice that the mathematics that teachers work with in instruction is not the same mathematics taught and learned in college classes”.



sala de aula por alguns minutos para perceber que a Matemática com a qual os professores trabalham, não é a mesma ensinada e aprendida nas aulas da faculdade”. Sendo assim, para os autores, a Matemática da formação inicial de professores dista da Matemática ensinada na Educação Básica.

Fiorentini (2005) salienta que para ser professor de Matemática não basta apenas saber e ter domínio conceitual e procedimental da Matemática produzida historicamente. Para aqueles que se enxergam nessa profissão, não somente os conteúdos específicos devem ter atuação em sua formação, mas também os conhecimentos de conteúdos pedagógicos, considerando que os procedimentos, as maneiras de fazer desses profissionais, são interiorizados pelos seus estudantes.

Perez (1999, p. 269) destaca que o professor de Matemática é “o principal mediador entre os conhecimentos matemáticos historicamente produzidos e os alunos, e um dos grandes responsáveis por possíveis transformações tanto na escola, como na sociedade”. Então, é de suma importância e pertinência conceber a formação de professores numa perspectiva de desenvolvimento profissional, haja vista que, por meio desse desenvolvimento, é que se poderá admitir que as transformações necessárias no ensino de Matemática só serão concebíveis se houver uma nova cultura profissional, baseada em reflexão-crítica sobre e na sua prática docente.

Segundo Manrique (2009), ainda é natural e comum encontrar em Cursos de Licenciatura em Matemática a hegemonia de uma idealização do professor como aquele que transmite os conteúdos, dispostos tanto nos livros didáticos quanto em fontes diversas, e a concepção de um estudante como um receptor passivo no processo de aprendizagem. Seguindo essa ótica, a aprendizagem é compreendida como um processo que abarca simplesmente a atenção e a memorização de conteúdos e procedimentos matemáticos, sobretudo por intermédio das atividades com caráter mecânico e repetitivo.

Logo, é necessária uma formação docente em Matemática que vise preencher as lacunas dos conhecimentos necessários à sua prática, de forma a contribuir significativamente para o preparo, tanto conceitual e/ou teórico quanto pedagógico do acadêmico e futuro professor. Isso porque, ao terminar a graduação, ele precisa estar habilitado e, também, preparado para o exercício da docência com segurança suficiente para lecionar.

### 3 METODOLOGIA



Neste estudo, foram analisadas as escolhas profissionais e acadêmicas de egressos dos Cursos de Licenciatura em Matemática, discutidas em produções científicas publicizadas no período de 2020 a 2023 no Brasil, por meio de uma Revisão Sistemática de Literatura (RSL). Para Sampaio e Mancini (2007), a RSL faz uso da literatura sobre uma temática como fonte de dados, em que se aplicam técnicas sistematizadas para eleger um corpus investigativo capaz de responder às questões da pesquisa. Segundo as autoras, a partir dessa metodologia, o pesquisador tem a possibilidade de expor “resultados conflitantes e/ou coincidentes, bem como identificar temas que necessitam de evidência, auxiliando na orientação para investigações futuras” (Sampaio; Mancini, 2007, p. 84).

Galvão, Sawada e Trevizan (2004) postulam que a RSL compreende sete etapas, a saber: i) construção do protocolo, ii) definição das perguntas, iii) busca dos estudos, iv) seleção dos estudos, v) avaliação crítica, vi) coleta dos dados e vii) síntese dos dados. Seguindo essa concepção, o planejamento desta revisão sistemática constituiu-se de:

*i) Construção do Protocolo:* para essa primeira etapa, iniciou-se pelo planejamento deste trabalho, atentando para sua questão norteadora, as estratégias de busca dos textos, os critérios de inclusão e exclusão, coleta e síntese dos dados das pesquisas.

*ii) Definição das Perguntas:* definiram-se as questões norteadoras desta investigação, sendo elas: Quais têm sido as escolhas preponderantes dos licenciados em Matemática antes da ou após a colação de grau? É recorrente o ingresso na carreira docente? Ou é frequente a busca por outras carreiras?

*iii) Busca dos Estudos<sup>5</sup>:* a busca pelas pesquisas foi realizada em dois bancos de dados: na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Catálogo de Teses e Dissertações da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), e em periódicos estratificados de Educação Matemática com *Qualis A*, por meio dos descritores “Egressos de Matemática”, “Licenciados em Matemática” e “Escolha de Egressos de Matemática”.

*iv) Seleção dos Estudos:* o *corpus* investigativo de estudo foi definido por critérios de inclusão e de exclusão determinados por intermédio das questões norteadoras. Como critérios de inclusão, considerou-se: (a) parâmetro linguístico, ou seja, trabalhos publicados em língua portuguesa; (b) parâmetro cronológico, pesquisas publicadas de 2020 a 2023; (c) teses, dissertações e artigos sobre o tema proposto neste artigo; (d) artigos publicados em periódicos de Educação Matemática estratificados com *Qualis A*.

<sup>5</sup> A busca e a seleção das pesquisas foram realizadas em abril de 2024.



Os critérios de exclusão foram: (a) pesquisas que não sejam especificamente sobre egressos dos Cursos de Licenciatura em Matemática; (b) trabalhos que estão presentes em mais de um descritor nas diferentes bases de dados, e, em razão disso, apresentaram duplicidade entre os resultados; (c) títulos que não apresentaram elementos concernentes ao escopo desta investigação.

v) *Avaliação Crítica*: como resultados de buscas, foram encontradas 1590 teses e dissertações na BDTD, 293 no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e 46 artigos em periódicos de Educação Matemática estratificados com *Qualis A*. Após um refinamento cuidadoso da busca, utilizando-se os critérios registrados anteriormente e a leitura dos resumos, analisando os trabalhos que foram selecionados, na busca de indícios alusivos ao objetivo desta pesquisa.

vi) *Coleta dos Dados*: como já declarado, as buscas pelas pesquisas na BDTD, no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e dos artigos, foram realizadas por intermédio de três descritores, seguidas pela aplicação dos critérios de inclusão e de exclusão sobre o total de resultados. Os descritores empregados nas buscas, bem como o número de trabalhos encontrados, podem ser verificados na Tabela 1.

**Tabela 1: Quantidade de trabalhos encontrados nas bases de dados e nos periódicos.**

Base	Descritores	Resultado
BDTD	Egressos de Matemática	270
	Licenciados em Matemática	1279
	Escolhas de Egressos de Matemática	41
Catálogo da Capes	Egressos de Matemática	140
	Licenciados em Matemática	142
	Escolhas de Egressos de Matemática	11
Artigos <i>Qualis A</i>	Egressos de Matemática	21
	Licenciados em Matemática	25
	Escolhas de Egressos de Matemática	0
Total de trabalhos encontrados		1929
Trabalhos restantes após os critérios de exclusão		3

Fonte: Dados da Pesquisa (2024)



Os artigos foram buscados nos periódicos de estratos *Qualis A*, a saber: (a) Bolema: Boletim de Educação Matemática; (b) Educação Matemática Pesquisa; (c) Revista Internacional de Pesquisa em Educação Matemática; (d) Educação Matemática em Revista; (e) Perspectivas da Educação Matemática; (f) Jornal Internacional de Estudos em Educação Matemática; (g) Revista Eletrônica de Educação Matemática; (h) Revista de Educação Matemática; (i) Revista de História da Educação Matemática; (j) Revista Paranaense de Educação Matemática; (k) Tangram - Revista de Educação Matemática; (l) Caminhos da Educação Matemática em Revista; (m) Revista de Produção Discente em Educação Matemática e (n) Revista Sergipana de Matemática e Educação Matemática, dos quais, nenhum vinha ao encontro do objetivo de nosso artigo.

vii) *Síntese dos Dados*: considerando as três pesquisas publicadas de 2020 a 2023, objetivou-se identificar as escolhas profissionais e acadêmicas dos egressos dos Cursos de Licenciatura em Matemática, por meio de categorias que emergiram a partir das leituras, por meio do estabelecimento de aspectos convergentes entre as pesquisas.

#### 4 CORPUS INVESTIGATIVO DA PESQUISA

Após a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão supracitados, elaborou-se o Quadro 1, a seguir. Para tal, utilizou-se na identificação das três pesquisas a codificação P1, P2, P3. De cada uma foi registrado o título, nome do(a) pesquisador(a), nome do(a) orientador(a), Programa de Pós-Graduação e Instituição de Ensino Superior aos quais as pesquisas estão vinculadas, objetivos, palavras-chave, ano e tipo.

**Quadro 1: Caracterização dos trabalhos encontrados nas bases de dados e em periódicos.**

<b>Título:</b> Os descaminhos da docência: narrativas de egressos de Curso de Licenciatura em Matemática que não exercem a profissão			
<b>Identificação</b>	P1		
<b>Autora</b>	Deise Nivia Reisdoefer		
<b>Orientadora</b>	Valderez Marina do Rosário Lima		
<b>Programa</b>	Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática		
<b>Instituição de Ensino Superior</b>	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul		
<b>Objetivo</b>	Compreender as expectativas de um grupo de Egressos de um curso de Licenciatura em Matemática de uma Instituição Federal de Ensino em relação à carreira docente, bem como as suas motivações de abandono da profissão		
<b>Palavras-chave</b>	Egressos. Docência. Abandono. Formação		
<b>Ano</b>	2020	<b>Tipo</b>	Tese
<b>Título:</b> Dificuldades e enfrentamentos de professores iniciantes de matemática egressos da Universidade do Estado de Minas Gerais			
<b>Identificação</b>	P2		
<b>Autor</b>	Emerson Batista Ferreira Mota		



<b>Orientador</b>	Dario Fiorentini		
<b>Programa</b>	Programa de Pós-Graduação Multiunidades em Ensino de Ciências e Matemática		
<b>Instituição de Ensino Superior</b>	Universidade Estadual de Campinas		
<b>Objetivo</b>	Compreender e caracterizar as dificuldades e o modo como elas vêm sendo enfrentadas e superadas pelos professores iniciantes egressos em um curso de matemática e suas práticas pedagógicas na Educação Básica		
<b>Palavras-chave</b>	Dificuldades. Enfrentamentos. Superação. Prática Pedagógica. Professor Iniciante de Matemática		
<b>Ano</b>	2023	<b>Tipo</b>	Dissertação
<b>Título:</b> Narrativas autobiográficas do percurso formativo de egressos da Licenciatura em Matemática da UFMS/CPTL			
<b>Identificação</b>	P3		
<b>Autor</b>	Gerson dos Santos Farias		
<b>Orientadora</b>	Patrícia Sandalo Pereira		
<b>Programa</b>	Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática		
<b>Instituição de Ensino Superior</b>	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul		
<b>Objetivo</b>	Compreender os percursos formativos de professores egressos da Licenciatura em Matemática da UFMS/Campus de Três Lagoas (CPTL), durante o processo de se tornar professor de Matemática, bem como conhecer o perfil dos egressos e investigar suas trajetórias pessoais e profissionais		
<b>Palavras-chave</b>	Educação Matemática. Formação Inicial de Professores. Narrativas. Reflexão		
<b>Ano</b>	2022	<b>Tipo</b>	Dissertação

Fonte: Dados da Pesquisa (2024)

Após o refinamento dos trabalhos que subsidiaram esta RSL, foram apresentados os principais achados das pesquisas que nortearam e possibilitaram a discussão sobre as escolhas profissionais e acadêmicas de egressos dos Cursos de Licenciatura em Matemática. Observando as palavras-chave das pesquisas, destacam-se: egressos, formação inicial de professores, abandono, dificuldades, superação e reflexão. Tais palavras-chave convergem para este estudo, tendo como foco os egressos e as suas escolhas.

Considera-se que os objetivos dos referidos trabalhos convergem com o objetivo deste no tocante a analisar as escolhas profissionais e acadêmicas de egressos dos Cursos de Licenciatura em Matemática, discutidas em produções científicas publicizadas no período de 2020 a 2023 no Brasil. Os três trabalhos trazem consigo este objetivo, evidenciando também os motivos da não escolha e/ou de abandono da carreira docente, as dificuldades para lecionar, o perfil dos egressos dos cursos e suas trajetórias acadêmicas e profissionais.

## 5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS



Após a leitura dos arquivos, na íntegra, inclusive das transcrições das entrevistas disponibilizadas pelos pesquisadores, foi possível o reconhecimento de categorias emergentes<sup>6</sup>, quais sejam Os Desencantos com a Docência ainda na Graduação; O Estágio Curricular Supervisionado em Matemática; A Intensificação, Precarização e Desvalorização do Trabalho Docente; A Matemática estudada na Licenciatura *versus* A Matemática necessária à Educação Básica; e As Escolhas Profissionais e Acadêmicas de egressos dos Cursos de Licenciatura em Matemática, sob as quais se fez a análise das pesquisas, como registrado a seguir.

### 5.1 Contextualizando o *Corpus* de Pesquisa

Nesta subseção serão caracterizadas as pesquisas que compõem esta RSL, identificando seus participantes, onde ocorreram e as questões que as orientaram.

Na P1, Reisdoefer (2020) apresentou os resultados de uma pesquisa realizada entre os anos de 2017 e 2020 com egressos do Curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal Catarinense. O problema que orientou essa pesquisa foi: Quais são os motivos que contribuíram para que egressos de um curso de licenciatura não seguissem a carreira docente?

O tema da P1 está centrado no egresso que, ao concluir a licenciatura, não se encaminha à docência, e, por meio de entrevistas, Reisdoefer (2020) traz informações e analisa os porquês de esses egressos não escolherem a carreira docente, evidenciando tanto problemas sociais, como o julgamento e a desvalorização pela sociedade do profissional docente; econômicos, pelos baixos salários e até mesmo a própria graduação.

Os participantes desta pesquisa são os egressos do curso, no qual a autora é docente. De início, constataram-se os possíveis participantes da pesquisa e, por intermédio de questionário, houve o retorno de vinte e cinco egressos, por meio eletrônico. Entre esse quantitativo, treze egressos, o que corresponde um total de 52% dos participantes da pesquisa, não optaram pela profissão docente, mas, para a realização da pesquisa, foram escolhidos sem critérios de seleção, seis egressos.

Já na P2, Mota (2023) realizou um estudo com os egressos do Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual de Minas Gerais, unidade Passos, no período de 2018 a 2021. O problema que a orientou foi: Que dificuldades os egressos

---

<sup>6</sup> Compreendemos como categorias emergentes aquelas que surgem durante a leitura dos trabalhos.



de Matemática da UEMG/Passos evidenciam e como as enfrentam em sua prática pedagógica no início de carreira na Educação Básica?

Inicialmente foram contatados os egressos que finalizaram a graduação entre 2018 e 2021, e, por meio de um questionário com questões abertas e fechadas, o autor identificou quais eram os atuantes na docência, quais não atuam mais e os motivos dessa decisão. Dentre os 17 egressos do curso que responderam ao questionário, o autor identificou que nenhum dos egressos atuou ou atua no Ensino Superior.

Em relação à atuação na docência, o autor descreveu que 13 dos egressos são professores temporários<sup>7</sup> em escolas públicas, ficando nessa condição por um período de um a três anos. Quanto aos outros quatro egressos, 23,5% nunca atuaram em sala de aula como professores de Matemática.

Na P3, Farias (2022) pesquisou os egressos do Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, campus de Três Lagoas. A questão que norteou essa pesquisa foi: Como se dá o percurso formativo de professores egressos da Licenciatura em Matemática da UFMS/CPTL?

A P3 teve como objeto de pesquisa o egresso que, ao concluir a licenciatura, opta ou não à profissão docente e, inicialmente, o autor traz informações sobre o processo formativo desses licenciados, pesquisando suas escolhas profissionais e acadêmicas e analisando suas vivências e escolhas na docência bem como na graduação.

Os participantes desta pesquisa são seis egressos deste curso, os quais são atuantes na Educação Básica, mas revelam tanto as dificuldades na docência quanto os desencantos vivenciados quando ainda frequentavam o Ensino Superior. Desse quantitativo, aproximadamente 66,7% dos egressos, o que corresponde a quatro dos seis participantes da pesquisa, evidenciam a vontade de sair da docência e ir para outros campos de atuação, que não seja a sala de aula, como a Engenharia Civil.

Analisando as convergências entre as pesquisas e a nossa, nessa primeira categoria, tanto a P1, P2 e a P3 vão ao encontro do objetivo deste artigo, que é analisar as escolhas profissionais e acadêmicas de egressos dos Cursos de Licenciatura em Matemática, discutidas em produções científicas publicizadas no período de 2020 a 2023 no Brasil. Algo importante a ser revisto é que, em todas as pesquisas, há um quantitativo expressivo de egressos que nunca vivenciaram a docência, por motivos diversos e que

---

<sup>7</sup> “Professores/as temporários/as são aqueles/as que lecionam por determinado período e não possuem vínculo efetivo com a rede de ensino. Eles/Elas representam grande parte do ensino público no Brasil, praticamente 40% dos/das docentes das redes públicas. Seu desempenho enfrenta diversos desafios, como a instabilidade profissional, baixos salários, falta de formação contínua, dificuldade de integração na escola e desvalorização social” (Viebrantz Oster; Martins; Ferreira Sehnem, 2024, p. 129).



serão discutidos mais à frente, ou que já experienciaram/experienciam a sala de aula, mas desejam abandonar a profissão docente e atuar em outras áreas.

## 5.2 Os Desencantos com a Docência ainda na Graduação

Hodiernamente é discutido como se dá o desencanto pelo trabalho docente e como ele ocorre na profissão docente? Em que momento? Nas experiências após a colação de grau? Ou pode acontecer ainda na graduação?

As P1, P2 e P3 mostram que tal desencanto, nos participantes dessas pesquisas, se deu durante a graduação, ou seja, no período da formação de professores, ainda na academia, sendo um dos motivos para a não escolha pela docência. A P1 traz diversos momentos em que a relação entre professor-acadêmico ficou fragilizada, seja em uma conversa, nas discussões em sala ou até mesmo o tratamento que alguns professores davam aos egressos. Na visão desses participantes, tais professores faziam isso para impor respeito. Para Gomes e Silva (2019, p. 16), “é comum, professores universitários, desmotivarem seus alunos com respeito à graduação em licenciaturas, externando seu próprio descontentamento no exercício da profissão”, o que corrobora a narrativa desses egressos.

São diversos fatores que contribuem para tal desencanto, tais como baixa valorização, condições de trabalho precárias ou sobrecarga de trabalho. Entretanto, o mais recorrente nas pesquisas mapeadas é a falta de interação e/ou afetividade nas relações entre professor-acadêmico e acadêmico-acadêmico.

Os egressos confirmam que os professores, durante a graduação, foram distantes e não fomentaram o diálogo, tampouco momentos construtivos de levantamento de hipóteses e sistematização de conceitos. Tal distanciamento é visto como um dos fatores que contribuíram para a não escolha pela docência, de acordo os resultados da P1. Segundo Rodrigues e Dias (2013, p. 10), “a relação entre professor-aluno depende fundamentalmente do ambiente estabelecido pelo professor, da relação empática dele com seus alunos, da capacidade de se interessar por eles”.

Para Gómez Chacón (2003, p. 19) “as questões afetivas têm um papel essencial no ensino e na aprendizagem da matemática”, ou seja, a afetividade e o bom relacionamento com o professor são cruciais para a aprendizagem do estudante. Ainda de acordo a autora, a aprendizagem vem sendo considerada apenas pelos resultados cognitivos

apresentados, mas a dimensão afetiva<sup>8</sup> é notadamente importante e reflete na qualidade da aprendizagem. Portanto, ela é influenciada pela afetividade e é favorecida quando é vivenciada numa relação entre professor e estudante.

Nessa direção, Rodrigues e Dias (2013, p. 11) afirmam que “o vínculo entre professor e aluno depende da aproximação de ambos, da relação de simpatia do professor com os alunos, da sua capacidade de ouvir, refletir e discutir o nível de compreensão”. Sendo assim, o professor é um agente de relevante importância para a construção dessa afetividade e, por se tratar de um ambiente de formação de professores, num curso de licenciatura, é inegável a necessidade de construção e de consolidação desses vínculos.

Os egressos participantes das pesquisas P1 e P2 evidenciaram que essa relação não foi muito consolidada com os professores, pois, segundo eles, estes não lecionaram na Educação Básica. Após a colação de grau, já foram para o Mestrado e/ou Doutorado e então voltaram para o curso superior sem experienciar a docência nos Anos Finais do Ensino Fundamental e/ou no Ensino Médio. Para esses egressos, isso pode ser um fator para o posicionamento distante e não afetivo desses professores. Também, um questionamento levantado por eles é: como esses docentes vão formar professores para atuar na Educação Básica se não experienciaram essa etapa?

Destarte a relação entre acadêmico-acadêmico, tratada nos resultados das pesquisas, principalmente da P1 e P2, mostra que os egressos no início do curso têm um certo afastamento. Para Perrenoud (2002, p. 19), de início o estudante geralmente “se sente muito sozinho, distante de seus colegas de estudo, pouco integrado ao grupo e nem sempre se sente acolhido por seus colegas”. Sendo assim, ressalta-se a relevância dos vínculos estabelecidos entre acadêmicos no transcorrer da licenciatura como um dos fatores para a permanência destes no curso, pois, de acordo Reisdoefer (2020) é nesses anos que o acadêmico está definindo o seu futuro e refletindo sobre as possíveis dúvidas de escolher ou não a docência como uma profissão.

Portanto, analisando as convergências dos resultados das pesquisas, pode-se depreender que a importância da afetividade se destaca como um fator essencial no desenvolvimento da intersubjetividade<sup>9</sup>, influenciando as escolhas profissionais e acadêmicas dos egressos pesquisados.

---

<sup>8</sup> Para Gómez Chacón (2003, p. 20), a dimensão afetiva “inclui atitudes, crenças, considerações, gostos e preferências, emoções, sentimentos e valores”.

<sup>9</sup> A intersubjetividade é a convergência de pensamentos e emoções humanas. É a construção de diálogo, harmonia, conexão e um lugar onde as percepções se amalgamam.



### 5.3 O Estágio Curricular Supervisionado em Matemática

Para Mota (2023), o Estágio Curricular Supervisionado (ECS) é um processo e sua realização é um requisito da graduação e formação dos futuros professores, que se constitui em um movimento formativo, permitindo a esses licenciandos uma aproximação com a realidade dos contextos de uma sala de aula. Nesse sentido, Pimenta e Lima (2004, p. 43) salientam que “o estágio possibilita aos futuros profissionais aproximarem-se da escola, ajudando-os a compreender a complexidade das práticas institucionais e das ações aí praticadas por seus profissionais como alternativas no preparo para sua inserção profissional”.

É no ECS que há integração da teoria com a prática, das expectativas e realidades da profissão, a reflexão crítica e o desenvolvimento profissional. Portanto, é notório que esse é um momento importante da graduação e para os futuros professores, pois ele desempenha uma função fundamental nos cursos de licenciatura, viabilizando a aproximação do licenciando aos conhecimentos específicos da área de formação, aos conhecimentos pedagógicos necessários à prática docente e, também, aos conhecimentos curriculares, cruciais à prática educativa (Pimenta; Lima, 2004).

Todavia, é um processo que envolve decisões e quebras de expectativas para o futuro professor. É no ECS que o graduando terá o seu primeiro contato com uma sala de aula, provavelmente cheia de estudantes e, então, a realidade do espaço escolar pode ser avassaladora, principalmente quando este não tem um apoio.

Tanto na P1 quanto na P2, a prática do ECS, os participantes mostraram que foi um momento decisivo para a sua escolha pela docência e/ou para a opção de não seguir a carreira de professor. Adentrar em uma sala de aula, seja do Ensino Fundamental Anos Finais ou do Ensino Médio, principalmente os egressos da P1 relatam o desconforto, desânimo e até mesmo o pânico de olhar para uma sala com muitos estudantes indisciplinados, que não os tratavam como professores, e, sim, como estudantes de um curso superior.

Também, os resultados da P1 mostraram que os egressos, no momento da regência no ECS, se sentiam preparados, tanto em termos de conhecimento do conteúdo quanto das metodologias diversificadas para o ensino, e eles não conseguiam realizar a aula e cumprir o que tinham planejado, precisando reprogramar e se preparar novamente, faziam um planejamento inicial e então era necessário mudá-lo para a aula seguinte, por



causa da indisciplina dos estudantes da Educação Básica. Tudo isso trouxe experiências determinantes para a não escolha da docência.

Sentimentos de pavor e de despreparo para lecionar também acometeram os participantes da P2, visto que o autor traz nos resultados da sua pesquisa que esses egressos durante o ECS vivenciaram momentos de desconfortos nos quais, mesmo sendo a primeira vez em uma sala de aula na condição de professores, foram deixados sozinhos pelo professor regente com todos os estudantes da classe, sem nenhum suporte. Nos resultados, Mota (2023) evidencia que tal experiência foi traumática para os participantes da pesquisa, e os fez questionar se realmente a docência era uma escolha profissional acertada.

Já nas aulas de estágio no curso superior, os resultados das pesquisas P1 e P2 mostram que os egressos não tinham uma discussão sobre essas dificuldades encontradas na prática e na realidade escolar, e o que era falado nas aulas compreendia que “a educação é difícil, é muito difícil você lidar com os alunos, [...] os alunos vêm cada vez mais desinteressados, os alunos vêm cada vez com menos preocupação” (Reisdoefer, 2020, p. 90). Essas discussões acabavam desanimando-os para a prática, ingresso e permanência na carreira docente, pois, para os professores formadores da disciplina de ECS, os estudantes da Educação Básica não se importavam com seus estudos.

Consoante Pimenta e Lima (2004), as orientações do ECS demandam algumas variáveis que abrangem desde o compartilhamento de experiências, saberes, formas de avaliar até aconselhamentos, todos fulcrais para a formação do professor e para o desenvolvimento de sua autonomia profissional.

Analisando as convergências dos resultados das pesquisas, é possível depreender que o ECS foi um “choque de realidade” para os egressos, a indisciplina por parte dos estudantes e a falta de compromisso do professor regente, que necessitaria de acompanhar, auxiliar e avaliar o avanço dos egressos, foram pontos de confluência entre os resultados.

Quanto ao despreparo e o “choque de realidade” experienciados por parte dos egressos das pesquisas estudadas, em sua chegada à sala de aula, nesse sentido, Silva e Gomes (2019, p. 17) afirmam que “as Universidades, preparam os alunos para a docência, ensinando saberes e técnicas que serão aplicadas ao longo de sua vida, mas não os preparam emocionalmente para o choque de realidade que estará diante deles, choque social, cultural”.



Os autores da P1 e P2 concluíram que estar sozinho com uma classe diversa, e ainda enfrentar problemas de indisciplina, e, principalmente, da falha no planejamento em relação ao tempo destinado às atividades, foram fatores que provocaram nos egressos uma aversão à docência, o que os levou a avaliá-la como uma tarefa exaustiva, quase impossível de ser realizada.

Também, a falta das discussões e reflexões nas disciplinas de estágio sobre as dificuldades enfrentadas na sala de aula pelos egressos, contribuíram para a decisão de não adentrar nos espaços escolares. Se tais discussões e reflexões acontecessem poderiam propiciar entendimento e, quiçá, preparação para o enfrentamento da realidade escolar.

Ao refletir sobre os resultados encontrados nas pesquisas mapeadas, é possível depreender que as experiências com o ECS geraram conflitos e tensões, que fizeram com que os egressos desenvolvessem uma desilusão com a profissão de professor e, portanto, para a atuação na docência. Na voz dos participantes das pesquisas, foram essas experiências as mais determinantes para o não ingresso na docência.

#### 5.4 A Intensificação, Precarização e Desvalorização do Trabalho Docente

Identificamos pesquisas (Moura, 2018; Silva; Miranda; Bordas, 2019; Moraes, 2020) que discutem a intensificação, a precarização e a desvalorização do trabalho docente. Essa desvalorização “se traduz pelo desrespeito por parte dos alunos, baixos salários, carga de trabalho exaustiva, alto número de alunos por classe e pressão por metas de produtividade, fatores responsáveis pelo intenso sofrimento docente” (Silva; Miranda; Bordas, 2019, p. 11).

As pesquisas analisadas trazem em seu cerne que a desvalorização, já experimentada pelos egressos por meio da observação da carga de trabalho exaustiva dos professores, a indisciplina e desrespeito dos estudantes, contribuiu fortemente para a não escolha pela docência por parte dos participantes das pesquisas.

Reisdoefer (2020), Mota (2023) e Farias (2022) chegaram à conclusão que esses egressos vivenciaram, ainda no curso de licenciatura, situações que os fizeram questionar a alta carga de trabalho, os baixíssimos salários dos professores, as tarefas que são designadas para serem realizadas em casa, pois o trabalho do professor não encerra na escola, e, também, os poucos concursos públicos voltados à educação. São fatores que contribuíram para a não escolha da carreira docente, de acordo com Reisdoefer (2020) e

Mota (2023), e, até mesmo como motivo de abandono da docência dos que estão nas salas de aula, como constata Farias (2022).

A questão financeira é relatada como uma preocupação pelos egressos, principalmente da P3, em que todos os quatro participantes, que ainda atuam em salas de aula, sequer participaram de um concurso após a colação de grau, pois não houve o certame. Os egressos que saíram da docência evidenciaram que esse afastamento deriva também do aspecto financeiro.

Logo, é necessário ultrapassar essas dificuldades, defendendo a valorização docente, a aplicação de recursos financeiros e a seriedade com que se trata a educação e seus trabalhadores, pois são preceitos fulcrais para o desenvolvimento da área educacional e a sua melhoria em todos os aspectos.

Já a carga de trabalho, interna e externa ao espaço escolar, apontada pelos egressos, causa diversos problemas de saúde, tanto físicos, mentais, psíquicos, e também acarreta o que autores compreendem como a intensificação e a precarização do trabalho docente. Para Moura (2018, p. 20), a intensificação “refere-se aos sujeitos do trabalho, pois deles é exigido mais esforço, seja físico, psíquico ou intelectual. Dessa forma, isso traz reflexos para a saúde dos trabalhadores”. Quanto à precarização do trabalho docente, este termo, para Moraes (2020, p. 40)

define um processo de transformação do trabalho através da intensificação da carga horária, diversificação e inclusão de novas atividades, perda da autonomia dos professores por meio do controle da instituição e, ainda, através da contratação em acordos jurídicos flexíveis, sem garantias ou direitos trabalhistas, em vínculos de trabalho vulneráveis.

Sendo assim, perante o aumento no número de atividades e exigências que os professores precisam cumprir, em um período curto, há o agravamento do desgaste em muitos âmbitos da vida do profissional, causando o adoecimento docente.

Pesquisas como a de Martins Neto e Pereira (2021) demonstram que as más condições de trabalho, por exemplo o número excessivo de estudantes por turma e a sobrecarga de tarefas, bem como o não reconhecimento social e a baixa remuneração desvalorizam e precarizam a profissão docente, pois essas condições criam um ambiente de estresse e desvalorização, comprometendo a qualidade do ensino.

Tal pesquisa corrobora com participantes da P1, P2 e P3 quando asseveram que a falta de reconhecimento social também é algo determinante para a não entrada ou até mesmo a saída da docência. As pesquisas P1 e P2 trazem em seus resultados que a valorização e o reconhecimento social já ficam escassos, ainda na graduação, quando

ouvem dizeres como: por que não faz outra coisa, ao invés de uma licenciatura? ou até mesmo, para que você quer ser professor? (Reisdoefer, 2020; Mota, 2023).

Falas como essas, dos egressos entrevistados, lançam luz ao que se afirma nas pesquisas: a profissão docente não é valorizada pela sociedade, pois esses questionamentos refletem um desdém social em relação à figura do profissional docente. Sobre essa questão, Reisdoefer (2020, p. 164) afirma que

historicamente, a profissão docente não é valorizada no país, principalmente na escola pública, palco constante de greves, conflitos, falta de investimentos. A desvalorização da profissão por parte de um Estado que comumente considera Educação como despesa, e não como investimento, tem contribuído para uma evasão na profissão, e há indicação de que existem poucas perspectivas para a solução deste problema.

Essa é uma indicação evidenciada pelos resultados da P1, P2 e P3 vistos nas falas dos participantes das pesquisas. Claramente, esta desvalorização da profissão docente não se restringe somente ao Estado, mas propaga-se também à sociedade.

Por intermédio do levantamento e do tratamento dos resultados apresentados pelas pesquisas analisadas, pode-se depreender que a profissão docente não é valorizada e tampouco interessante para alguns dos egressos, principalmente no cenário econômico, social e político, os quais interferem nas escolhas profissionais dos professores iniciantes.

Igualmente, pela análise dos resultados das pesquisas P1, P2 e P3, percebeu-se que os egressos entrevistados têm uma ideia preconcebida da profissão docente, como sendo pouco ou nada valorizada profissional e socialmente, sem condições adequadas de trabalho, quais sejam desvalorização, intensificação e precarização do professorado, fatores desestimulantes para suas escolhas profissionais como professores e para a atuação na docência.

## 5.5 A Matemática estudada na Licenciatura *versus* A Matemática necessária à Educação Básica

Em um Curso de Licenciatura em Matemática, o futuro professor procura compreender o sentido e a extensão dos saberes construídos durante o processo da sua formação. Para Leal e Almouloud (2023, p. 07), “a relação entre sujeito-saber-escola precisa ser materializada por meio de ações que iluminem o saber matemático e sua relação com o sujeito que aprende, ensina e transforma em diferentes contextos”. Sendo assim, de acordo os autores supracitados, os licenciandos precisam conseguir na

graduação saberes necessários para a sua prática docente, construindo uma relação articulada entre que aprendem no curso superior e o que irão aplicar nas salas de aula.

A relação entre a Matemática estudada no Curso de Licenciatura em Matemática e a Matemática necessária para a prática docente na Educação Básica é uma inquietação entre os participantes das pesquisas. Os resultados da P2 apontam que, além de revelar a falta de conexão das disciplinas pedagógicas ofertadas pelo curso superior com os conteúdos necessários para lecionar na Educação Básica, os egressos dos cursos mostraram preocupação com a falta de disciplinas específicas para o início da carreira.

Mota (2023) aponta que as questões apresentadas pelos egressos poderiam ser discutidas nas aulas de ECS, sob a orientação do professor formador, como também mais participação em programas extensionistas que têm como objetivo apoiar a iniciação à docência. Farias (2022) evidencia nos resultados da sua pesquisa que, mesmo os egressos atuantes na Educação Básica, mostraram dificuldades para lecionar, após a colação de grau. As dificuldades de como ensinar Matemática aos estudantes, reveladas pelos egressos participantes da pesquisa P3, são comuns aos professores que estão iniciando a carreira docente em sala de aula.

Portanto, considerando o estudo de Ball, Thames e Phelps (2008), que apontam a categoria conhecimento de conteúdo pedagógico como forma de ensinar de modo que o estudante possa compreender, podemos concluir que tal conhecimento não foi construído pelos egressos. Os autores supracitados salientam que somente o conhecimento de conteúdo específico não é suficiente para a formação do professor, há necessidade de ter a interseção do conhecimento pedagógico atrelado ao conhecimento de conteúdo.

Nos relatos dos egressos da P3, foi possível depreender que os saberes específicos de Matemática construídos no curso superior não se manifestam como uma dificuldade a ser enfrentada quando eles vão para a sala de aula, porém, fica clara a dificuldade deles em saber como ensinar esses conteúdos específicos, no sentido de conectar a Matemática estudada na graduação com a Matemática necessária para lecionar na Educação Básica, ou seja qual seria a metodologia mais adequada para compartilhar esses conhecimentos.

Corroborando isto, 70% dos participantes da P2 concordam que há um distanciamento entre a Matemática aprendida na Licenciatura e a Matemática necessária para lecionarem na Educação Básica. Esse dado expõe como os licenciados percebem o problema em articular a Matemática vista no curso superior e a Matemática necessária para lecionar na Educação Básica, em sua formação.



Quanto a P1, Reisdoefer (2020) traz nos resultados da sua pesquisa que os egressos, mesmo durante a graduação, sentiram falta da Matemática, que possivelmente iriam utilizar em suas aulas. Nos achados desta pesquisa, os participantes apontam que não se sentiam preparados para a sala de aula com o que aprenderam no Curso de Licenciatura em Matemática. Um dos entrevistados ainda indica que deveria ter uma disciplina na matriz curricular intitulada “Matemática da Educação Básica”, ou até mesmo a inserção da Matemática Financeira no curso.

Essa desconexão, apresentada anteriormente por Ball, Thames e Phelps (2008), entre a Matemática estudada nas aulas do curso superior e a Matemática necessária para lecionar na Educação Básica, é presente nos relatos de vários dos egressos pesquisados, sendo também um motivo da desistência da carreira docente, por não sentirem que o curso os preparou suficientemente para a atividade profissional nas instituições educacionais.

Destarte para essa percepção de despreparo para a profissão docente, no que tange aos conhecimentos necessários, cabe questionamento e discussão: é possível inferir que há um problema de desarticulação entre os conceitos propostos na matriz curricular dos Cursos de Licenciatura em Matemática e aqueles que serão desenvolvidos nas turmas de Educação Básica, visto que em todas as pesquisas há reclamações sobre a Matemática da graduação não dialogar com a Matemática da Educação Básica, indo de encontro com o objetivo dos cursos de licenciatura que é formar e preparar professores para atuarem na Educação Básica, o que, de acordo os egressos participantes das pesquisas analisadas, não ocorreu.

## 5.6 As Escolhas Profissionais e Acadêmicas de egressos dos Cursos de Licenciatura em Matemática

Nesta última categoria, serão evidenciadas as escolhas profissionais e acadêmicas, descritas pelos egressos dos Cursos de Licenciatura em Matemática nas pesquisas analisadas.

Na P1, os resultados apontam que as decepções dos egressos, advindas das situações já analisadas nas categorias anteriores, foram cruciais para a não escolha pela docência. Os participantes que não escolheram a docência após a colação de grau indicaram que não têm perspectivas de ir para uma sala de aula; dos seis participantes, três estão concursados em cargos públicos e os outros três trabalham em empresas privadas, estando, então, em outras áreas profissionais, como: companhia de eletricidade,



cartório de ofício, administração de empresa, cargos públicos e até mesmo na Secretaria de Educação.

Quanto às escolhas acadêmicas, para esses egressos, a pós-graduação não é uma opção. Em sua conclusão, Reisdoefer (2020) afirma que esses egressos exibem felicidade pelas suas escolhas profissionais, que não sejam a docência. A afirmação de realização e bem-estar no espaço profissional em que atuam foi um achado em suas análises.

Mota (2023) conclui na P2 que as situações vivenciadas pelos egressos foram fulcrais para optarem por não irem para a profissão docente. Do quantitativo total dos participantes da pesquisa, 76,5% estão na docência, mas apresentam perspectivas não muito favoráveis. Eles apontam que a desvalorização do professor, o desgaste emocional e físico, a indisciplina e desmotivação dos estudantes os desencorajam e impelem para o abandono da docência. Já 23,5% do grupo de egressos, participantes desta pesquisa, não indicaram quais foram as suas escolhas profissionais e acadêmicas após a colação de grau.

Farias (2022) na P3 ponderou que as decepções e a desmotivação vivenciada ainda no ECS pelos egressos os fizeram perder o interesse pela docência. Do quantitativo total dos egressos que participaram da pesquisa, 100% foram para as salas de aula após a colação de grau, mas 66,7% demonstram a vontade de ir para outros campos de atuação profissional, sendo a Engenharia Civil a opção mais atrativa.

Para Farias (2022, p. 155), a “opção por essa profissão fornece indícios que demarcam a desvalorização e a precariedade do trabalho docente, que é uma das raízes históricas da trajetória da formação de professores no Brasil”. Quanto às escolhas acadêmicas, há egressos que se matricularam num segundo curso superior (33,3%), outros foram para a pós-graduação *stricto sensu* (50%) e um (16,6%) concluiu uma especialização.

Portanto os resultados das escolhas profissionais e acadêmicas dos egressos participantes das pesquisas P1, P2 e P3 sugerem a necessidade de uma reflexão sobre a formação de professores no Brasil, destacando a urgência e importância de medidas que valorizem a carreira do professor e propiciem um espaço favorável para escolha dessa profissão.



## 6 À GUIA DE CONCLUSÕES

O objetivo deste artigo foi analisar, por meio de uma RSL, as escolhas profissionais e acadêmicas de egressos dos Cursos de Licenciatura em Matemática, discutidas em produções científicas publicizadas no período de 2020 a 2023 no Brasil. Como se verificou ao longo das análises, as pesquisas que entrelaçam a temática de escolhas de egressos mostram um cenário de abandono e de desapontamento pela carreira docente.

Quanto às questões norteadoras deste estudo, definidas como: Quais têm sido as escolhas preponderantes dos licenciados em Matemática antes da ou após a colação de grau? É recorrente o ingresso na carreira docente? Ou é frequente a busca por outras carreiras?, é possível verificá-las e respondê-las por meio das categorias analisadas anteriormente.

Como já discutido, a partir da análise das pesquisas P1, P2 e P3, identificamos categorias congruentes, sendo elas: Os desencantos com a docência ainda na graduação; O estágio curricular supervisionado em Matemática; A intensificação, precarização e desvalorização do trabalho docente; A Matemática estudada na Licenciatura versus A Matemática necessária à Educação Básica e, por fim, as escolhas profissionais e acadêmicas de egressos dos Cursos de Licenciatura em Matemática.

Na categoria *Os Desencantos com a Docência ainda na Graduação*, constatou-se que a afetividade entre professor-acadêmico e acadêmico-acadêmico é apontada como um fator importante no desenvolvimento da intersubjetividade, influenciando as escolhas profissionais e acadêmicas dos egressos pesquisados. Para eles, a falta de diálogo, empatia e afetividade entre professores e acadêmicos, foi algo marcante e se constituiu num dos fatores para a não escolha da docência.

Já na categoria *O Estágio Curricular Supervisionado em Matemática*, os resultados das pesquisas são contundentes indicando que o ECS é um período de decisão e de repensar a escolha da docência por parte dos estudantes de licenciatura. É neste momento, ao adentrar a sala de aula na condição de professor, vivenciando todos os obstáculos e dificuldades para o exercício da docência, que eles indagam “lecionar é realmente a melhor escolha?”. A indisciplina e falta de motivação dos estudantes da Educação Básica, salas superlotadas são aspectos apontados pelos egressos pesquisados, como causadores de aversão ao exercício da docência.

Na categoria *A Intensificação, Precarização e Desvalorização do Trabalho Docente*, concluiu-se que a falta de estabilidade dada a escassez de concursos públicos,



os baixos salários, a desvalorização social da profissão, a alta carga de trabalho, o desgaste físico e psicológico, o adoecimento docente, contribuem para o abandono da docência de recém-concluintes dos Cursos de Licenciatura em Matemática que experienciaram em alguma medida o exercício da docência, bem como para a não escolha da profissão de professor.

*A Matemática estudada na Licenciatura versus A Matemática necessária à Educação Básica* é outra categoria foco de análise deste estudo, visto que, por meio dela, é possível depreender que o despreparo, causado pela falta de conhecimentos pedagógicos e a não vivência da Matemática a ensinar na Educação Básica, na graduação, é uma dificuldade apontada por todos os egressos, ou seja, pelos 29 participantes das pesquisas analisadas.

Por meio da análise da categoria *As Escolhas Profissionais e Acadêmicas de egressos dos Cursos de Licenciatura em Matemática*, foi possível concluir que 12 dos 29 participantes das pesquisas não escolheram a docência, sendo que seis deles foram para outros campos de atuação profissional, como companhia de eletricidade, cartório de ofício e administração de empresa e 17 dos que atuam na docência pretendem abandonar a sala de aula pelos motivos já elencados nas categorias anteriores.

A escolha pela docência não se efetivou, unanimemente, nas pesquisas mapeadas. Diante disso a possibilidade de fazer cursos de pós-graduação não foi uma opção vislumbrada pelos participantes das pesquisas, justamente, por não verem nestes qualquer possibilidade para uma “colocação” diferenciada no mercado de trabalho. Logo, depreende-se, por intermédio das análises dessas pesquisas que, se fossem somados os aspectos: horizontes promissores na docência, estabilidade profissional, valorização salarial e social, desenvolvimento de uma identidade docente durante o curso de licenciatura - categorias que emergiram durante o processo de RSL - quiçá a docência se tornasse mais atraente.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza; HOBOLT, Marcia de Sousa. As Práticas de Licenciatura e o Trabalho Docente dos Formadores na Perspectiva de Licenciados de Letras. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 4, n. 1, p. 175-198, jan./jun. 2013.

<https://doi.org/10.22294/eduper/ppge/ufv.v4i1.403>

BALL, Deborah Loewenberg; THAMES, Mark Hoover; PHELPS, Geoffrey. Content Knowledge for Teaching: What make it special? **Journal of Teacher Education**, v. 59, n. 5, p. 389-407, 2008. <https://doi.org/10.1177/0022487108324554>



FARIAS, Gerson dos Santos. **Narrativas autobiográficas do percurso formativo de egressos da Licenciatura em Matemática da UFMS/CPTL**. 2022. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande.

FERREIRA, Jones André Conceição Ferreira. **Estudo da formação e trajetória profissional dos egressos do Curso de Licenciatura em Matemática da UFRGS**. 2014. 75f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Matemática) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

FIORENTINI, Dario. A formação matemática e didático-pedagógica nas disciplinas da Licenciatura em Matemática. **Revista de Educação**, Campinas, n.18, p. 107-115, jun. 2005.

GALVÃO, Cristina Maria; SAWADA, Namie Okono; TREVIZAN, Maria Auxiliadora. Revisão sistemática: recurso que proporciona a incorporação das evidências na prática da enfermagem. **Revista Latino-americana de Enfermagem**, v. 12, n. 3, p. 549-556, maio/jun. 2004. <https://doi.org/10.1590/S0104-11692004000300014>

GOMES, Maxwell da Silva; SILVA, Silvanio Lessa da. **O desencanto do encanto de ser professor**. 2019. 31f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Federal de Alagoas. Maceió.

GÓMEZ CHACÓN, Inés María. **Matemática Emocional: os afetos na aprendizagem matemática**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LEAL, Maria de Fatima Costa; ALMOULOU, Saddo Ag. Teoria e prática na visão de estudantes da licenciatura em matemática. **Revista Eletrônica de Educação Matemática**, v. 18, n. 1, p. 1-32. 2023. <https://doi.org/10.5007/1981-1322.2023.e94620>

MANRIQUE, Ana Lúcia. Licenciatura em Matemática: formação para a docência x formação específica. **Educação Matemática Pesquisa**, São Paulo, v. 11, n.3, p. 515-534. 2009.

MARTINS NETO, Rafael Izidoro; PEREIRA, Cláudio Alves. A profissão de professor em foco: alguns fatores que dificultam a adesão à carreira docente. **Acta Scientiarum. Education**, v. 43, n. 1, p. e51436. 2021. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v43i0.51436>

MORAIS, Aurora Maria de. **Precarização das relações de trabalho no ensino superior: as condições de trabalho dos docentes temporários da Universidade Estadual de Montes Claros**. 2020. 145f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Social) - Universidade Estadual de Montes Claros, Montes Claros.

MOTA, Emerson Batista Ferreira. **Dificuldades e enfrentamentos de professores iniciantes de matemática egressos da Universidade do Estado de Minas Gerais**. 2023. 211f. Dissertação (Mestrado em Multiunidades em Ensino de Ciências e Matemática) — Universidade Estadual de Campinas. Campinas.

MOURA, Alda Aparecida Vieira. **Desdobramentos da crise estrutural do capital no trabalho docente: a intensificação e o adoecimento**. 2018. 236f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade de Brasília, Brasília.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, António. O passado e o presente do professor. In: NÓVOA, António. (Org.). **Profissão professor**. 2 ed. Porto: Porto Editora, 1999. p. 13-34.



PERRENOUD, Philippe. **A Prática Reflexiva no Ofício do Professor**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERES, Geraldo. Formação de professores de Matemática sob a perspectiva do desenvolvimento profissional. In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **Pesquisa em Educação Matemática: Concepções & Perspectivas**. São Paulo: Editora Unesp, 1999. p. 263-282.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

PINTO, Lydianne da Silva; SOUZA, Francisco Edisom Eugenio de; MELO, Carlos Ian Bezerra de. Escolha pela docência: estudo com egressos de uma Licenciatura em Matemática no interior do Ceará. **Educação Matemática Debate**, Montes Claros, v. 5, n.11, jan./dez. 2021. <https://doi.org/10.46551/emd.e202114>

REISDOEFER, Deise Nivia. **Os descaminhos da docência**: narrativas de egressos de curso de licenciatura em matemática que não exercem a profissão. 2020. 311f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemática) — Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.

RODRIGUES, Patricia Ramalho; DIAS, Vanessa Valentim Gonçalves. **Relação de afetividade entre professor e aluno**: implicações ao processo de ensino e aprendizagem. 2013. 49f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Faculdade Comunitária de Pedagogia da Serra. Serra.

SAMPAIO, Rosana Ferreira; MANCINI, Marisa Cotta. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Brazilian Journal of Physical Therapy**, v. 11, n. 1, p. 83-89, jan./fev. 2007. <https://doi.org/10.1590/S1413-35552007000100013>

SAMPAIO, Adelar Aparecido; STOBAUS, Claus Dieter. Formação inicial docente: Vivências e necessidades percebidas por licenciandos. **Contrapontos**, Florianópolis, v. 17, n. 1, p. 02-20, mar. 2017. <https://doi.org/10.14210/contrapontos.v17n1.p02-20>

SANTOS, Talita Secorun dos; FERREIRA, Luciano; AGUIAR, Fatima Jancinta. Quem são os futuros egressos de um curso de licenciatura em matemática de uma universidade pública do Estado do Paraná-Brasil. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 10, p. e8879109416, 2020. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i10.9416>

SILVA, Osni Oliveira Noberto da; MIRANDA, Theresinha Guimarães; BORDAS, Miguel Angel Garcia. Condições de trabalho docente no Brasil: ensaio sobre a desvalorização na educação básica. **Jornal de Políticas Educacionais**. v. 13, nov. 2019. <https://doi.org/10.5380/jpe.v13i0.68301>

SOUTO, Romélia Mara Alves; PAIVA, Paulo Henrique Apepe Avelar de. A pouca atratividade da carreira docente: um estudo sobre o exercício da profissão entre egressos de uma Licenciatura em Matemática. **Pro-Posições**, Campinas, v. 24, n.1, p. 201-224, jan./abr. 2013. <https://doi.org/10.1590/S0103-73072013000100013>

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

VIEBRANTZ OSTER, Vanessa; MARTINS, Angela Maria; FERREIRA SEHNEM, Edmar Lucas. Transitoriedade na Educação: docentes temporários na educação básica brasileira. **Retratos da Escola**, v. 18, n. 40, 2024. <https://doi.org/10.22420/rde.v18i40.1957>



ZICCARD, Lydia Rossana Nocchi. **O curso de Matemática da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**: uma história de sua constituição/desenvolvimento/legitimação. 2009. 408f. Tese (Doutorado em Educação) — Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

