

## O PERFIL DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA EM FRANCA:

Um estudo de caso.

Leticia Rafaela Herculino Quintiliano  
Discente do Curso de Licenciatura em Matemática – Uni-FACEF  
Leticia.herculino27@gmail.com

Silvia Regina Viel  
Doutora em Educação Matemática e Docente do Uni-FACEF  
silviaviel@facef.br

### RESUMO

O perfil do professor de Matemática pode ser definido como um conjunto de representações pessoais e traços sob influência que o meio proporciona, como escolar, social, cultural e econômico. Sendo identificado como um bom perfil, o de quem realiza transformações positivas na vida de seus alunos, indo além dos conteúdos curriculares. O objetivo deste estudo é realizar uma pesquisa qualitativa com os professores de Matemática na cidade de Franca, no estado de São Paulo, a fim de identificar quais as características dos docentes, e se há algum padrão. Participaram dele 143 docentes. Os principais resultados obtidos foram que a maioria são pessoas do sexo feminino, de pele branca e que se formou na própria cidade. Mais da metade possui alguma pós-graduação na área de educação, mas apenas 12 possuem mestrado e 1 possui doutorado nesta mesma área. O que levou o estudo do tema, foi a curiosidade sobre essas informações e a falta de dados disponíveis para a investigação. É um trabalho importante, por clarear as respostas sobre o rumo da docência na cidade, quais seus traços, visualizar como está a realidade da educação Matemática atualmente e ter um parâmetro de como será futuramente.

**Palavras chaves:** Perfil. Professor. Matemática. Pesquisa Qualitativa.

## ABSTRACT

The Mathematics teacher's profile can be defined as a set of personal representations and traits under the influence that the environment provides, such as school, social, cultural and economic. Being identified as a good profile, of those who make positive changes in the lives of their students, going beyond the curricular contents. The objective of this study is to carry out qualitative research with Mathematics teachers in the city of Franca, in the state of São Paulo, in order to identify the characteristics of the teachers, and if there is any pattern. 143 teachers participated in it. The main results obtained were that the majority are female, white-skinned and who graduated in the city itself. More than half have a postgraduate degree in the area of education, but only 12 have a master's degree and 1 have a doctorate in the same area. What led to the study of the topic was the curiosity about this information and the lack of data available for investigation. It is an important work, for clarifying the answers about the direction of teaching in the city, what are its traits, visualizing how the reality of Mathematics education is currently and having a parameter of how it will be in the future.

**Keywords:** Profile. Teacher. Math. Qualitative research.

## 1 INTRODUÇÃO

A importância de se estudar o perfil do profissional que atua como professor de Matemática é que ele tem grande relevância, já que forma indivíduos para as mais diversas áreas de atuação, e também por direcionar, com tais conhecimentos sobre o perfil, melhorias no trabalho desse profissional de Matemática em Franca, Estado de São Paulo. Conhecer quem está atuando nas salas de aula atualmente, quais suas características pessoais, de formação e profissionais.

No entanto, um problema relacionado a esse tema é que foram encontrados poucos dados sistematizados, o que instigou a pesquisadora a ir atrás e levantá-los. Mesmo assim foram usadas informações tanto de sites de nível nacional como INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), MEC (Ministério da Educação), estadual como da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e de sites locais, a exemplo da própria Diretoria de Ensino (DE) da cidade. Em virtude, foi elaborado um questionário com 24 questões, dentre elas abertas e fechadas, para professores da rede pública e privada da cidade responderem.

Nesse contexto, o desenvolvimento de uma pesquisa de campo qualitativa sobre o tema proposto, contribuiu com a solução da falta de informações, uma vez que as pesquisas de campo têm a função de possibilitar uma análise sobre um determinado assunto a partir da obtenção de dados de um grupo de pessoas.

Assim o primeiro capítulo faz uma revisão da literatura sobre a temática formação do professor de Matemática, discorrendo a importância de uma formação de qualidade e como isso impacta na sua atuação, de maneira que um docente preparado vai além dos saberes intelectuais, mas também se prepara para o convívio com alunos e diversidades sociais. É uma responsabilidade ser professor e não é uma profissão “para qualquer um”.

O capítulo dois continua na linha de revisão literária e traça o que é perfil, como pode ser definido, como entender o “Perfil do professor de Matemática”, transpondo o que é ter um bom perfil, de acordo com a literatura, que está diretamente ligado a sua formação e vivências somadas. Já que parte muito não só da sua bagagem de conhecimento de conteúdos escolares, mas também da bagagem humanista, transformando a educação e a realidade dos alunos.

O terceiro capítulo aborda dados pesquisados nos sites nacionais e, estaduais, conduzindo a uma análise de forma a se corroborar um compilando informações que assessoram a construção da formação do trabalho.

No quarto capítulo, são apresentados todos resultados da pesquisa realizada, com organização dos dados e apresentados por meio de gráficos e tabelas, fazendo paralelos de uma resposta a outra quando necessário. Logo em seguida, são discutidos os resultados obtidos com o intuito de sumarizar as principais descobertas sobre o tema proposto e apresentar o compilado dos dados coletados para uma análise sobre o assunto.

## 2 FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA

Em harmonia com Lavor e Oliveira (2022), com a finalidade de agregar saberes pedagógicos, o diálogo entre professores coopera para a aptidão das metodologias educativas e esta discussão sobre como se deve ensinar e aprender realiza-se no período de formação. Para Stehling e Conti (2020), a motivação para o docente estudar e tornar-se investigador, que pode exigir contribuições externas, é um dos grandes desafios desse processo de formação. Nesta perspectiva, os ambientes formativos tendem a procurar e oferecer mecanismos e recursos que sejam impulsionadores de interação e que encorajam o desenvolvimento de novas estratégias.

Além do mais, este autor realça que “a profissão docente tornou-se pouco seletiva”, ao tolerar que muitos dos que ingressam na profissão “apresentem uma baixa preparação e, provavelmente, baixa competência profissional, para além de uma reduzida motivação para a profissão docente” (VALLE, 2006, p. 195). Assim, o grande número de pessoas que exercem a ocupação sem a adequada qualificação, ou mesmo sem qualificação qualquer, ajudou a firmar, para o senso comum, a imagem de que “qualquer um” pode ser professor. Essa crença traduz a percepção pouco clara da sociedade a respeito da missão do docente.

A formação de professores é considerada atividade de menor categoria e quem a ela se dedica é pouco valorizado. Decorre daí uma ordem hierárquica na academia universitária, as atividades de pesquisa e de pós-graduação possuem reconhecimento e ênfase, a dedicação ao ensino e a formação de professores supõe perda de prestígio acadêmico (GATTI; BARRETO, 2009, p. 155).

Silveira (2013), declara que “A formação pedagógica do educador do século XXI deve estar voltada especialmente para as disciplinas de fundamentação, tais como a filosofia e a psicologia da educação, mas sobretudo estar aberto a novas metodologias de ensino aprendizagem” especialmente consideradas a atribuição de competências e habilidades profissionais que permita ao educador um íntegro domínio sobre sua área de atuação, seja ela qual for.

O mesmo segue na ideia que o professor deve possuir atributos que compreende o conhecimento, às estratégias de estudo e o domínio sobre o conhecimento lecionado, indo além de uma lista de atividades, contudo ser um acesso de possibilidade que conduza os discentes a uma justa apropriação do

mesmo e sua execução a situações práticas diárias. Para sustentar o argumento, Silva (2006), para a atuação como professor de Matemática precisa de uma preparação profissional, de qualidade e consciente.

E essa qualidade além de tudo que foi citado, segundo Stempniak (2008), surge da relação entre aluno e professores é de uma imensa importância, apesar dos alunos exibirem a precisão do conhecimento, em contrapartida justificam que junto a aprendizagem, à necessidade técnicas e afetivas a ser aplicada. Completa dizendo:

“Professores, amantes de sua profissão, comprometidos com a produção do conhecimento em sala de aula, que desenvolvem com seus alunos um vínculo muito estreito de amizade e respeito mútuo pelo saber, são fundamentais. Professores que não medem esforços para levar os seus alunos à ação, à reflexão, crítica, à curiosidade, ao questionamento e à descoberta são essenciais. Professores, ou melhor, educadores que, ao respeitar no aluno o desenvolvimento que este adquiriu através de suas experiências de vida (conhecimentos já assimilados), idade e desenvolvimento mental, são imprescindíveis para o ensino e aprendizado de qualquer conteúdo escolar” (Stempniak, 2008, p. 5).

Para Siqueira (2004) muito provavelmente é o professor que provoca a iniciativa do aluno, tornando-o absolutamente fundamental para criar uma afinidade com a disciplina. Além do mais, D'Ambrosio e Campos (1992) explicam que o ambiente proposto é um ambiente favorável que impulsiona os alunos a sugerir soluções, estudar possibilidades, edificar hipóteses, esclarecer seu raciocínio e validar suas próprias conclusões. Raramente um professor de Matemática graduado em um ensino tradicional estará hábil para encarar os desafios das propostas curriculares modernas. De modo geral, a maioria dos professores ensinam do modo que lhe foi ensinado, construindo seu conhecimento sobre ensino da Matemática ao longo de suas experiências com o ensino.

D'Ambrosio e Campos também citam: “Compreender como pensam as crianças, como analisar o pensamento delas, como gerar seu entusiasmo e curiosidade é essencial ao sucesso do futuro professor de Matemática.” Professores já formados são precursores da crítica de terem uma formação intensamente teórica. Portanto, projetos de formação devem incorporar situações práticas desde o início dos programas.

Ao considerarmos a aprendizagem como o processo de construção do conhecimento, os paralelos existentes, entre o ato de aprender e o ato de pesquisar são marcantes. É essencial que o programa de formação de professores facilite esse processo, criando indivíduos críticos de sua própria

Segundo Almeida (1999, p. 3), “o professor é o consultor, articulador, mediador, orientador, especialista e facilitador do processo em desenvolvimento pelo aluno”.

São vários os autores que tratam da formação proporcionada pela prática. Lima e Reali (2002, p. 224) dizem que:

Parece haver consenso, entre os estudiosos da educação, quanto ao fato de que os professores aprendem através da prática profissional, no contexto da escola e da sala de aula, na interação com alunos, colegas, especialistas etc. enfrentando e resolvendo problemas, pensando sobre o que fazem e como fazem. De acordo com suas idéias, o aluno é responsável pela sua aprendizagem, enquanto “o professor é um guia, um diretor, piloto a embarcação, mas a energia propulsora deve partir dos que aprendem” (DEWEY, 1959, p. 43).

Parece haver um consenso entre os estudiosos da educação de que os professores aprendem por meio da prática profissional, no contexto das escolas e salas de aula, e em suas interações com alunos, colegas, especialistas, etc. Enfrentar e resolver problemas, pensando no que fizeram e como fizeram.

Larrosa (2002) traz que a experiência é o que se passa com as pessoas, aquilo que decorre em suas vidas e que as formam e transformam. Consequentemente “é incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada o toca, nada lhe chega, nada o afeta, a quem nada o ameaça, a quem nada ocorre” (LARROSA, 2002, p. 25). O autor retrata que o que dá sentido aos acontecimentos são as experiências adquiridas pelo modo como as pessoas respondem ao que lhe acontece. Significando que cada experiência é singular, já que duas pessoas podem ter vivenciado o mesmo acontecimento e não compartilharem a mesma bagagem, porque depende dos sentidos que foram concedidos ao acontecimento.

Na opinião deste autor, uma pessoa não pode aprender com a experiência de outra, a menos que ela seja de alguma maneira revivida e tornada própria.

Mizukami et al. (2003, p. 39), esclarece que “não se pode exigir que docentes realizem em suas aulas o que não vêem aplicado na própria formação”. Para isso, é preciso haver coerência entre o que eles aprenderam e o que esperam

que ensinam em suas aulas, tanto aos conteúdos quanto à metodologia. O processo de aprendizagem é pessoal, ninguém pode aprender por outra pessoa, da mesma forma que ninguém pode ensinar para aquele que não tem interesse em aprender (ANDRADE, 2003).

Stempniak (2008) apresenta que há mais preocupação em formar o intelecto de um professor, o conhecimento científico, do que a relação professor e aluno, de que forma ele é olhado, valorizado e compreendido. O destaque é o jeito de se relacionar com a sala de aula, recursos didáticos utilizados, didática e metodologias que escapam da tradicional, assim haverá uma melhor absorção do conteúdo e o professor a ser aprovado pela maioria dos alunos.

Educar para o mundo moderno segundo Maria Cândida de Moraes (1996) significa formar seres capazes de conviver, comunicar e dialogar num mundo interativo e interdependente utilizando os instrumentos da cultura atual, e exigir as técnicas para comunicação a longa distância, desenvolver uma consciência de fraternidade e compreensão, prepará-lo para compreender que acima do individual deverá sempre prevalecer o coletivo.

Como já se referia Paulo Freire (1997), “não é, está sendo”. Ninguém nasce professor, torna - se e para isso é preciso uma formação de qualidade e disposição do futuro discente para cumprir seu papel como futuro professor.



### 3 QUAL O PERFIL DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA?

De acordo com o Dicionário UNESP do Português Contemporâneo, de Francisco S. Borba, (2011), com o contexto da pesquisa, perfil significa a descrição que retrata características básicas; retrato do modo de ser, por exemplo: o perfil da heroína do romance estava traçado desde o começo. Significa também, o conjunto de traços de caráter e/ou personalidade, por exemplo: o perfil do professor inclui paciência a toda prova. Com o ponto de vista educativo, Silva (1995) retrata dois tipos de perfil, o ideal e o real.

O autor define que o perfil ideal é uma abstração formada baseada nas exigências de novas interpretações de perspectivas educacionais já existentes e da precisão de compreensão dos novos campos do conhecimento humano. Já o perfil real, integra o perfil ideal, em companhia com as características pessoais e a influência que o meio proporciona.

Em contra ponto, Machado (1995), não subestima o significado mais habitual de perfil, considerado como “contorno superficial, delineado a partir da perspectiva de um ângulo de visão” (p. 10), entretanto, argumenta que o sentido de perfil deve ser atingido como secção/corte, o que admite observar a referência e a propriedade/natureza das categorias mais marcantes da profundidade das realidades em estudo. Por isso, considera que não existe uma representação do ser sem a interferência do ambiente.

Atualmente, o sentido de perfil do professor é demarcado pelo contexto escolar, em que cada acontecimento faculta evoluir condições profissionais e institucionais, ímpar e sem igual, por isso cada situação de “escola está a ornar-se o locus privilegiado” (ROLDÃO, 1998, p.10) da definição e construção do “ser” e “estar” professor e da sua capacitação docente. Estar professor em alguma instituição de ensino ou em outra não é um contorno fixo, visto que há uma interatividade entre o meio envolvente e o contexto escolar, o que permite ao docente originário enquadrado em um ambiente educativo específico e particular, porque cada lugar é um contexto educativo a ser vivenciado.

Derivado das metamorfoses a profissão e o ser/estar professor assumem transições e características diferentes, não só em comparação aos arquétipos da escola como também aos diversos contextos históricos, políticos, sociais e até mesmo geográficos.

Conforme alguns autores que estudam este tema, são capazes de entender que “tornar-se” docente é um andamento extenso e profundo. O começo da carreira de professor, dá-se a compreensão dos primeiros anos da profissão, que são aqueles que decorrem da transição de aluno a educador. Passa a ser um ciclo de incertezas, onde ocorrem numerosas aprendizagens e conquista de conhecimento profissional para que o professor consiga continuar no ofício escolhido. “É um período importante e ao mesmo tempo difícil, pelos desafios encontrados e relacionamentos desenvolvidos em sala de aula”. (GABARDO e HOBOLD, 2011).

Esperança e Mamona, (2010) associam que para ter um “bom” perfil é preciso ser um bom professor e destacam “Os dados indicam que para ser um bom professor de Matemática o mesmo deve ser paciente, atencioso, que se relaciona positivamente com seus alunos e também com a sua área de conhecimento.”

E para que esse papel seja desempenhado e possível, Cunha (2010) evidencia que em uma sala de aula é preciso tornar o caminho entre a Matemática e os alunos o mais reduzido possível. Pertence ao educador matemático, dispor o manejo de estar perto do discente e da Matemática, a fim de alcançar o objetivo de conduzir a disciplina até aos alunos ou levar os alunos até a disciplina. A investigação dos relacionamentos entre ambos, abrange interesses e intenções, já que a educação é uma das matrizes mais importantes do desenvolvimento comportamental e admissão de valores para a espécie humana.

Gadotti (1999) expressa que o educador, para pôr em prática o diálogo, não deve se colocar na posição de detentor do saber, mas sim na posição de quem não sabe tudo, reconhecendo que mesmo um analfabeto é portador do conhecimento mais importante: o da vida.

Esperança e Mamona, (2010) apontam que ainda assim, as condições para tornar-se um “bom” professor estão correlacionadas aos aspectos intrínsecos: representações, valores, afetividade, imagem de si e do outro, formas identitárias, etc e aos aspectos extrínsecos: salário, carga horária, materiais, recursos didáticos, etc.

“Para os professores de matemática essa fase inicial é complicada, pois já vem carregada por crenças e valores a respeito do fracasso dos alunos, da dificuldade dos conteúdos e da deficiente relação entre professor-aluno e conhecimento. Os próprios professores já trazem esse discurso de dificuldade de aprendizagem dos alunos” (ESPERANÇA e MAMONA, 2010, p. 4).

Ou seja, há um desencorajamento entre os próprios formandos, construindo uma barreira com o que pode estar a vir. Continuam dizendo:

“O bom professor de matemática na óptica da maioria não tem nada em comum com o que consideramos bom, aquele que sabe, que domina o conhecimento a ser explicado, aquele que consegue uma média boa do conhecimento de seus alunos. O que destaca é a forma de se relacionar com os alunos, de como ele lida com o conteúdo, a forma de ensinar, os recursos didáticos que utiliza, para fazer com que os alunos entendam e memorizem com rapidez. Essa eficiência é que leva o professor a ser aprovado pela maioria dos alunos (ESPERANÇA e MAMONA, 2010, p. 9).

O domínio do conteúdo e a didática são pontos importantes, mas não excluem a relação professor aluno para lidar com o dia-a-dia escolar e suas atribuições de tarefas.

Em concordância com Pedro Demo (2004) o perfil do professor do futuro é reconhecido como um profissional reedificador de ideias, um cientista, tornando-se um eterno aprendiz. É um desenvolvedor de projetos próprios que faz coletivizar o conhecimento. Capacitado a criar com inovação, observando a importância dos novos conhecimentos e dos já adquiridos. Procura buscar aperfeiçoamento com a nova vida tecnológica, sempre se atualizando e alcançando o multidisciplinar, conectando as disciplinas com o contexto social e cultural dos alunos.

Logo, além do discente lidar com bases teóricas, deverá também habituar-se com a prática e fazê-la um meio de reconstruir seus próprios conhecimentos para poder desfrutar tanto no horizonte da pesquisa como princípio científico, sobretudo, como educativo.

#### 4 CONSTRUÇÃO DA ANÁLISE INVESTIGATIVA

Em pesquisas iniciais sobre formação de professores de Matemática na internet, encontram-se os dados abertos da Educação do Estado de São Paulo. Nos dois últimos anos (2020 e 2021) o fluxo de alunos em Franca, isto é, permanência dos estudantes nas escolas, foi respectivamente 99,57% e 99,84%, um ponto extremamente positivo, já que de acordo com Brenda Silva (2022) para a revista CNN Brasil, a Unicef (Fundo das Nações Unidas para a Infância) 11% das crianças e adolescentes no Brasil não estão na escola, 2 milhões de meninas e meninos entre 11 a 19 anos.

Os motivos para interromper ou desistir dos estudos incluem a necessidade de "trabalhar fora de casa", respondendo por 48% dos casos registrados, e dificuldades de aprendizagem "por falta de explicações ou atividades", representando 30%. Além disso, 29% disseram que não retomaram as atividades presenciais e 28% disseram que requerem cuidar de familiares. Gravidez, falta de transporte, situação financeira e desinteresse pela escola também aparecem na enquete. Entre os que não estudam, 4% são da classe econômica AB, enquanto 17% são da classe DE. O percentual é quatro vezes maior no segundo caso, o que mostra que a evasão escolar atinge principalmente os mais vulneráveis.

Quando se aprofunda para o fluxo escolar por escola no município, ainda em 2021 tem alguns nomes que se destacam por ter 100% de presença, como: E. E. João Marciano de Almeida, E. E. Ângelo Scarabucci, E. E. Francisco Martins Coronel, E. E. Professor José Miranda Reis do Filho, E. E. Iolanda Ribeiro Novais, E. E. Júlio César D'Elia e E. E. Josephina Zinni Almada.

A competência do SARESP, o Sistema de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo, tem como finalidade diagnosticar e acompanhar a evolução da educação básica paulista. É uma avaliação aplicada pela Secretaria da Educação. Os resultados saem por base de classificações e são divididos nas categorias Abaixo do Básico, Básico, Adequado e/ou Avançado. Como mostra a tabela a seguir:

Tabela: Proficiência SARESP Matemática.

*Matemática.*

	9ºEF	3ºEM
Abaixo do Básico	< 225	< 275
Básico	225 a 299	275 a < 350
Adequado	300 a 349	350 a < 400
Avançado	>= 350	>= 400

Fonte: Proficiência do SARESP pela Diretoria de Ensino de 2021.

No ano de 2019, as médias das capacidades matemáticas foram 283,5 para o Ensino Médio e em 2021 foi de 261,5. Percebendo uma queda do Básico para o Abaixo do Básico, provavelmente por conta da pandemia do Coronavírus. Nos anos Finais do Fundamental, alcançou 274,1 e 256,0 respectivamente, conseguindo permanecer no básico.

Ou seja, o Ensino Médio se encontra no Abaixo do Básico e o Ensino Fundamental Final no básico. Percebe-se que precisa recuperar a defasagem da competência Matemática. Com a volta presencial, professores da disciplina podem preparar um projeto de intervenção que alavanque os resultados e rendimento escolar.

Conforme ainda os dados abertos da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, a atualização mais recente de docentes por idade e sexo, é do ano de 2017. Com base na Diretoria de Ensino de Franca, apresentou-se que o sexo feminino não havia registro de professoras com menos de 19 anos. De 20 até 29 anos, eram 104 docentes, de 30 a 39, eram 481. De 40 a 49, eram 634, De 50 a 59, eram 486 e as mais velhas de 61 anos eram 127 docentes. Totalizando 1.832.

O sexo Masculino apresentou os seguintes resultados, nenhum com menos de 19 anos. De 20 a 29 anos eram 51 profissionais. De 30 a 39 anos eram 166. De 40 a 49 anos eram 149. De 50 a 59 eram 106 e com mais de 61 anos eram 34. Totalizando 506. Observando que o número de professoras é quase 4 vezes maior que professores.

Em uma busca mais aprofundada, foi possível ter contato com um documento disponibilizado pelo MEC, “Estudo exploratório sobre o professor brasileiro” (2009), com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007. Nele consta também o percentual dos professores diferenciados por sexo, mas de nível nacional. Nos anos Fundamentais Finais 74,4% são mulheres e 25,5% são homens. No Ensino Médio, na devida ordem, 64,4% e 35,6%.

Do total de 1.882.961, 32,36% se declaram de pele branca, 2,18% de pele preta, 13,77% pele parda, 0,43% pele amarela, 0,25% indígena e 51,01% não declararam. A média de idade foi de 30 anos para o Ensino Fundamental e 40 anos para o Ensino Médio.

As características dos professores por etapa de ensino exhibe que dos 66.289 professores de Matemática, 65.840 dão aulas portando diploma de licenciatura e 3.449 sem licenciatura.

O presente trabalho teve como instrumento de pesquisa um formulário em formato de questionário com perguntas abertas e fechadas, com questões elaboradas pelas pesquisadoras. Nele havia o total de 24 perguntas, em que 13 eram fechadas e 11 abertas. Correspondiam aos aspectos de gênero, idade, formação profissional no ensino superior, especializações, modo de locomoção até a escola e possível trabalho em paralelo. As questões eram acessadas por um link que foi disponibilizado tanto para professores de escolas estaduais, como para de escolas particulares.

O mesmo foi concedido no dia 02 de Maio de 2022, às 15 horas de Brasília. A maioria das respostas foram obtidas entre 01 e 03 de Junho, entre as 14e 18 horas. O formulário ficou disponível por 50 dias corridos e dia 20 de Junho foi encerrado.

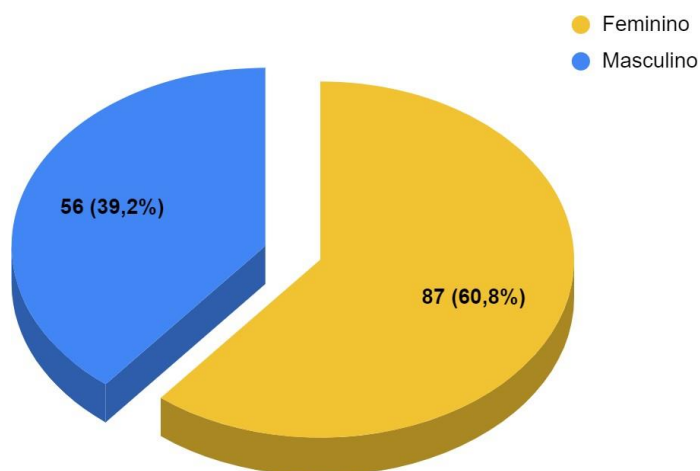
Participaram deste estudo 143 voluntários. Os critérios de inclusão dos participantes foram: professores que atuassem em Franca e ministrassem aulas de Matemática no ensino público e/ou privado. Após a realização do protocolo de teste, foi feita uma avaliação para identificar quais foram os resultados obtidos a partir da coleta das respostas, para isso foi procedido a organização dos dados e avaliados, criando gráficos e tabelas para a apuração. Os resultados obtidos foram analisados qualitativamente .

O questionário teve sua devida importância, já que não foram encontradas informações suficientes sobre os professores de Franca, nos sites governamentais e públicos. As respostas obtidas trouxeram informações para as dúvidas que levantaram o trabalho.

Esta é uma pesquisa de cunho bibliográfico e qualitativo, já que traz um referencial teórico sobre a importância do professor de Matemática ao entrelaçar o perfil do professor de Matemática com dados buscados a nível Nacional, Estadual e Municipal. Para Fontelles et al (2009), a pesquisa bibliográfica é a análise de material já publicado fornecendo o suporte teórico para a discussão do tema. O levantamento de dados para pesquisa qualitativa por meio de questionários requer cuidado especial. Deve-se considerar que não basta apenas coletar respostas sobre questões de interesse, mas sim saber como analisá-las estatisticamente para apresentação dos resultados.

Do total de 143 voluntários que participaram desta investigação, 56 eram do sexo masculino e 87 eram do sexo feminino. (Gráfico 1).

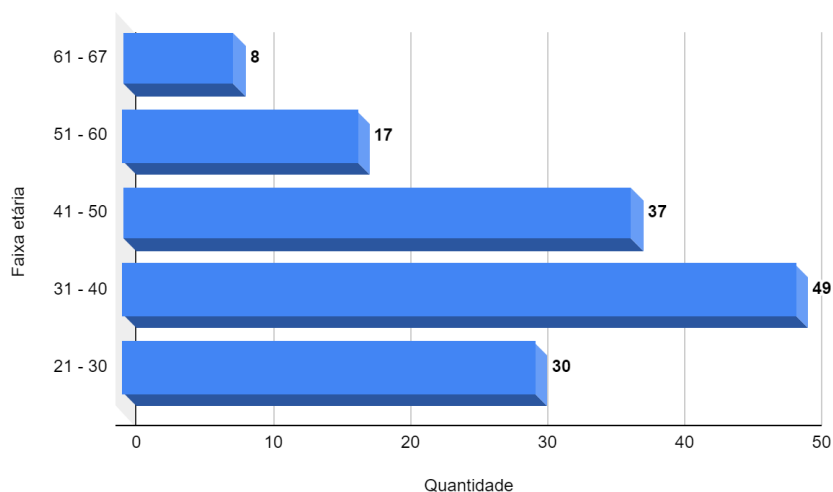
Gráfico 1 - Gênero



Fonte: Produzido pela autora.

No que se refere à idade, 141 responderam e o maior número de professores se concentra na faixa de 31 a 40 anos. (Gráfico 2).

Gráfico 2 - Idade



Fonte: Produzido pela autora.

A cor de pele predominante dos participantes é branca, com 111 pessoas, em seguida vem a pele parda com 15 pessoas, preta com 10 pessoas, 6 de pele



amarela e 1 pessoa se declarou indígena. Na tabela 1 apresenta-se os resultados de cada participante.

Tabela 1 - Cor de pele

Cor	Quantidade
Amarela	6
Branca	111
Indígena	1
Parda	15
Preta	10
<b>Total</b>	<b>143</b>

Fonte: Produzido pela autora.

A maioria mora em Franca, 119 dos professores, mas encontramos residentes de outras cidades como: Itirapuã - SP (1), Restinga - SP (1), Ribeirão Corrente - SP (1), São Joaquim da Barra - SP (1), São José da Bela Vista - SP (1), Jeriquara - SP (2), Patrocínio Paulista - SP (6) e Pedregulho - SP (7). Belo Horizonte - MG (1), Cássia - MG (1), Uberlândia - MG (1), oriundos de outro estado, pelo fato da cidade in loco ser fronteira com o estado de Minas Gerais. Na tabela 2 apresenta-se os nomes das cidades e a quantidade de pessoas que moram.

Tabela 2 - Cidade em que moram

Cidade que mora	Quantidade
Belo Horizonte - MG	1
Cássia - MG	1
Cristais Paulista - SP	1
Franca - SP	119
Itirapuã - SP	1
Jeriquara - SP	2
Patrocínio Paulista - SP	6
Pedregulho - SP	7
Restinga - SP	1
Ribeirão Corrente - SP	1

São Joaquim da Barra - SP	1
São José da Bela Vista - SP	1
Uberlândia - MG	1

---

<b>Total</b>	<b>143</b>
--------------	------------

---

Fonte: Produzido pela autora.

Como mostra a tabela 3, quanto à formação inicial, a maioria se formou na própria cidade, 77 docentes na Universidade de Franca (Unifran), os outros 35 no Centro Universitário Municipal de Franca (Uni-Facef) e o restante dos 31 se formaram em Instituições de Ensino diversas.

Tabela 3 - IES cursado

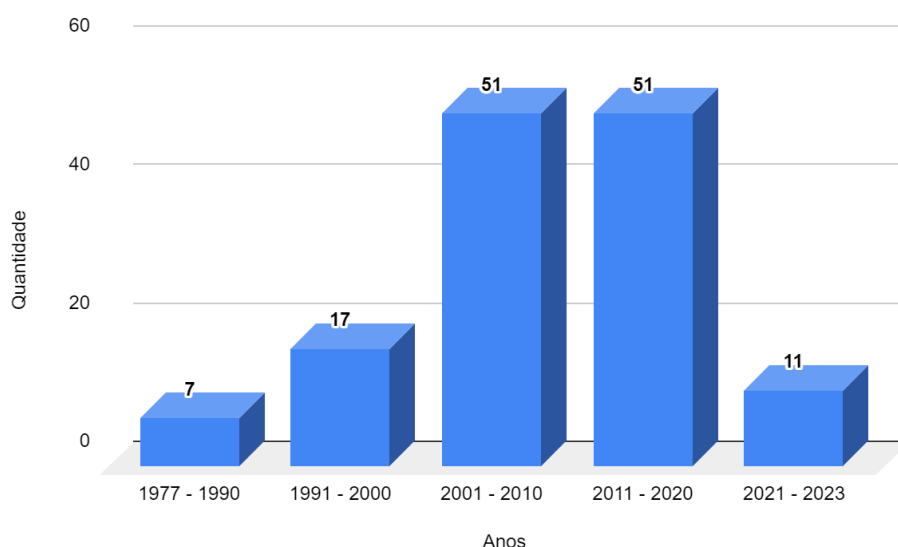
Nome da instituição que se formou	Quantidade
Universidade de Franca (UNIFRAN)	77
Centro Universitário Municipal de Franca (Uni-FACEF)	35
Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL)	5
Centro Universitário Claretiano	5
Não formaram em Matemática	3
Universidade de São Paulo (USP)	2
Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG)	2
Universidade Estadual Paulista (Unesp)	1
Universidade Virtual do Estado de São Paulo (Univesp)	1
Universidade Norte do Paraná (Unopar)	1
Centro Universitário Barão de Mauá	1
Centro Universitário de Araras (UNAR)	1
Centro Universitário de Maringá (Unicesumar)	1
Centro Universitário do Triângulo (Unitri)	1
Faculdade Anhanguera	1
Faculdade de Matemática de Varginha - MG	1
Uniplena Educacional	1
Universidade Camilo Castelo Branco (UNICASTELO)	1
Universidade do Triângulo Mineiro (UFTM)	1

Universidade Estácio de Sá	1
Universidade Federal de São João del-REI (UFSJ)	1
<b>Total</b>	<b>143</b>

Fonte: Produzido pela autora.

A respeito da época em que aconteceu a formação inicial, foi possível observar que ela se concentra entre 2001 - 2010 e 2011 - 2020. O que faz um viés com a tabela 3 (IES cursado), que provavelmente os 77 formando na UNIFRAN mais os 35 formados pelo Uni-FACEF, são os mesmos que somam 51 mais 51 das datas citadas acima. Encontra-se a formação mais antiga no ano de 1977 e as mais recentes no ano atual de 2022. (Gráfico 3).

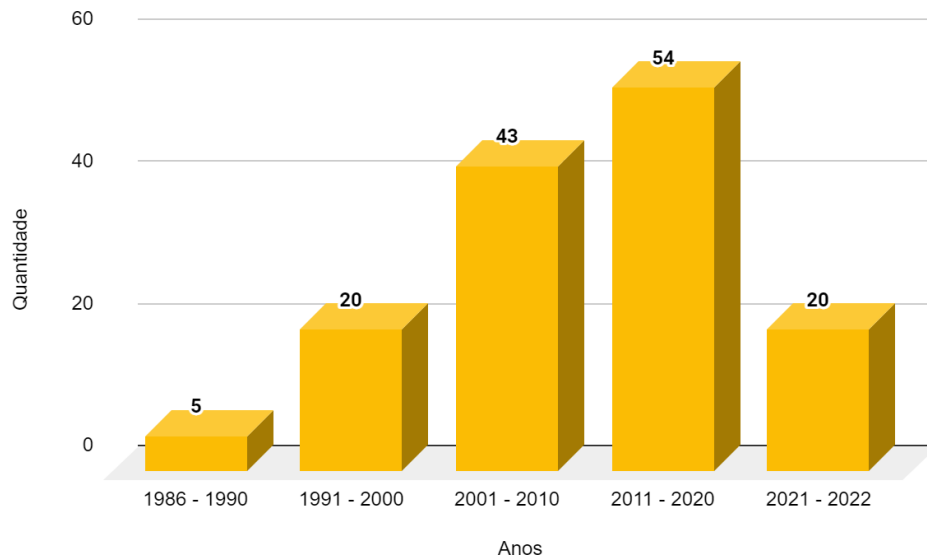
Gráfico 3 - Ano de formação acadêmica



Fonte: Produzido pela autora.

O docente com atuação a mais tempo tem 36 anos de experiência, começou no ano de 1986. Existem professores respondentes que iniciaram a trajetória profissional recentemente e a sua grande maioria foi nos anos de 2011 até 2020. Em paralelo com o gráfico anterior (Ano de formação acadêmica) os anos se assemelham com os de início da trajetória docente, como mostra a seguir. (Gráfico 4).

Gráfico 4 - Início da trajetória docente



Fonte: Produzido pela autora.

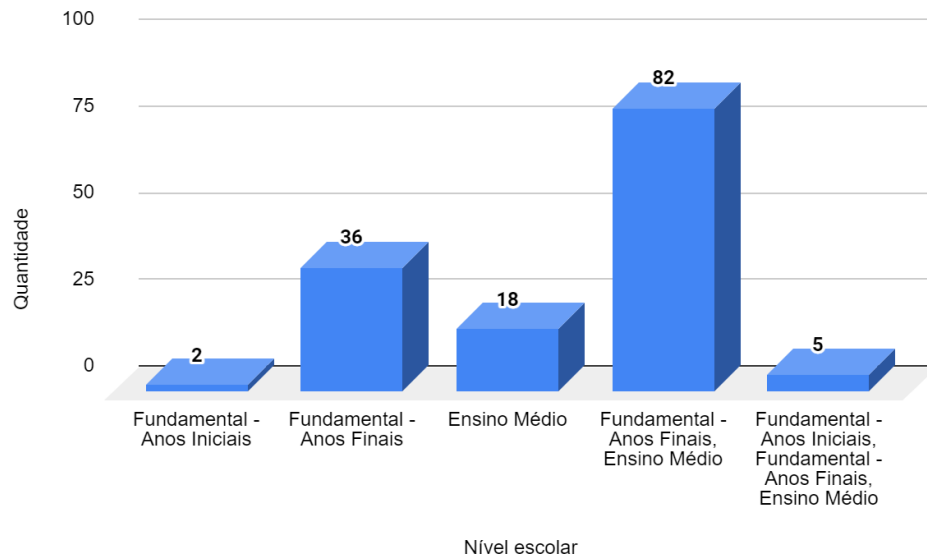
Sobre a carga horária realizada na formação docente, daqueles que cursaram licenciatura, 11 foram à distância, 6 semi-presencial e 123 totalmente presencial.

A pergunta de número 9, questionava que se caso não houvesse licenciatura na área de Matemática, em qual curso havia se formado, e os 3 professores que dão aula sem a faculdade de licenciatura se graduaram em Engenharia Civil pela Universidade do Triângulo Mineiro (UFTM), no ano de 2017. Administração de Empresas pelo Centro Universitário Municipal de Franca (Uni-Facef) no ano de 2002. E por último, Engenharia de Produção pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ituverava (FFCL), no ano de 2018.

Contudo, foi possível observar que além disso, os professores com diploma de licenciatura, graduaram-se também em outros cursos como: Engenharia Química, Química Industrial, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Administração, Comércio Exterior, Engenharia Civil, Teologia, Pedagogia, Química e Física.

No que concerne ao nível escolar de atuação, a maioria respondeu que ministram aulas entre o Fundamental - Anos Finais e as 3 séries do Ensino Médio. 5 pessoas licenciam nos 3 níveis, Fundamental - Ano Iniciais, Anos Finais e Ensino Médio e 2 apenas no Fundamental - Anos Iniciais. (Gráfico 5).

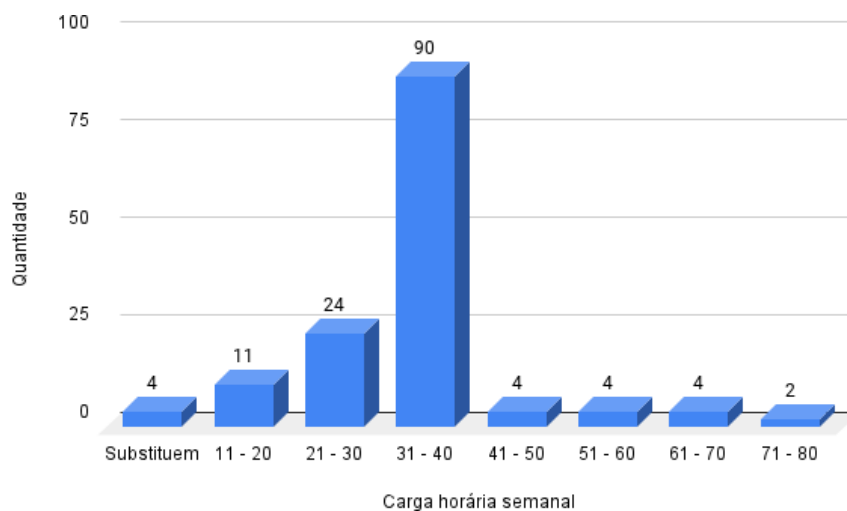
Gráfico 5 - Nível escolar



Fonte: Produzido pela autora.

A pergunta 11 indagava sobre a carga horária semanal apresentando aulas, 4 dos respondentes têm a carga oscilante, já que apenas substituem. Já 11 respondentes vão de 10 até 20 horas, 24 trabalham entre 20 a 30 horas, 90 foi a maioria respondida que trabalha entre 31 a 40 horas, 8 pessoas trabalham entre 41 a 60 horas e 2 pessoas vão até 80 horas semanais. (Gráfico 6).

Gráfico 6 - Carga horária semanal

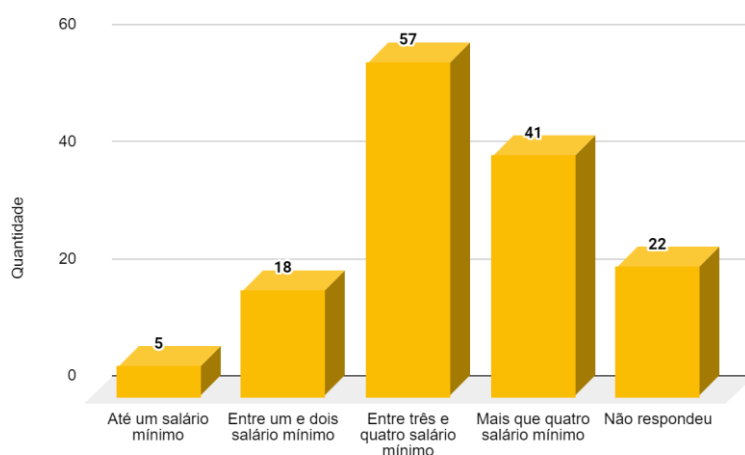


Fonte: Produzido pela autora.

A média salarial, teve como base o salário mínimo de 2022 - R\$ 1.212,00.

Com 121 respostas efetivas, a maioria ganha entre três a quatro salários mínimos e a outra maior parte, mais de quatro. Apenas 22 pessoas não sentiram-se confortáveis em expor sua renda média mensal. Ao observar a resposta da questão anterior, onde 4 professores responderam ter carga oscilante e 11 até 20 horas semanais, acredita-se que estes podem não ter respondido a faixa salarial, o que resultaria em não respostas, por não ter como calcular um rendimento fixo e/ou ter um rendimento menor (Gráfico 7).

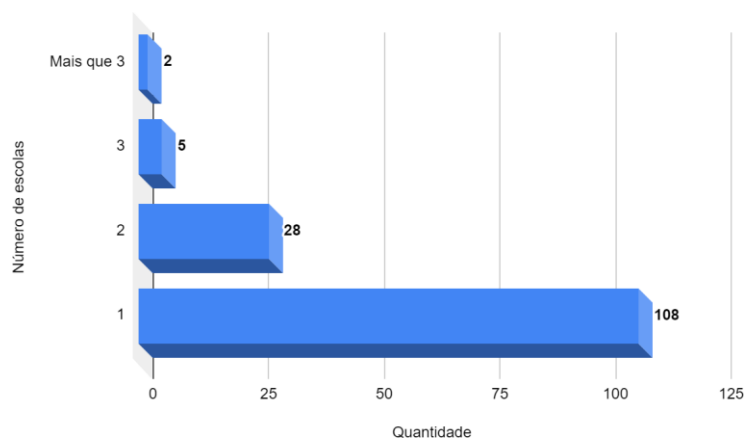
Gráfico 7 - Média Salarial



Fonte: Produzido pela autora.

A maioria trabalha em somente uma escola, totalizando 108 professores. Em duas escolas apenas 28, em 3 escolas 5 e em mais de três escolas, apenas 2 pessoas. (Gráfico 8).

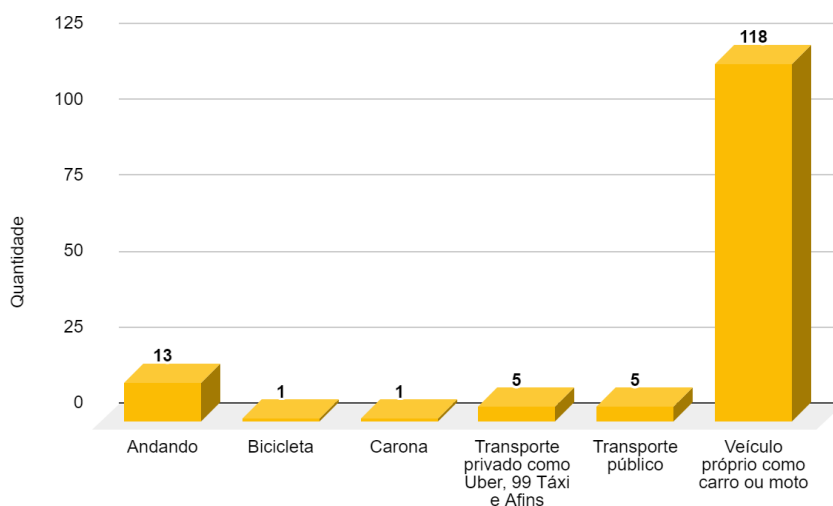
Gráfico 8 - Quantas escolas trabalham no dia-a-dia



Fonte: Produzido pela autora.

O meio de locomoção até as escolas se deu na grande maioria por veículo próprio (118), seguido de ir andando (13), transporte privado e público obteve a mesma quantidade (5), como bicicleta e carona (1). (Gráfico 9).

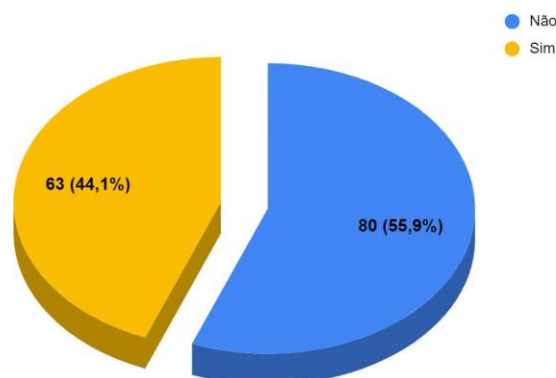
Gráfico 9 - Meio de locomoção até a escola



Fonte: Produzido pela autora.

A pergunta 15 era relacionada se o professor ministrava apenas aulas de Matemática, 55,9% não ministram, ou seja, um pouco mais da metade também atua em outras disciplinas, o que pode ser ocasionado também pelo Novo Ensino Médio, que abrangeu Itinerários na área de Ciências Exatas, abrindo alternativas para uma atuação mais dinâmica, por haver necessidade de realizar os seus planejamentos e ministrar as suas aulas em formato integrado entre distintas áreas do saber. (Gráfico 10).

Gráfico 10 - Lecionar apenas aula de Matemática

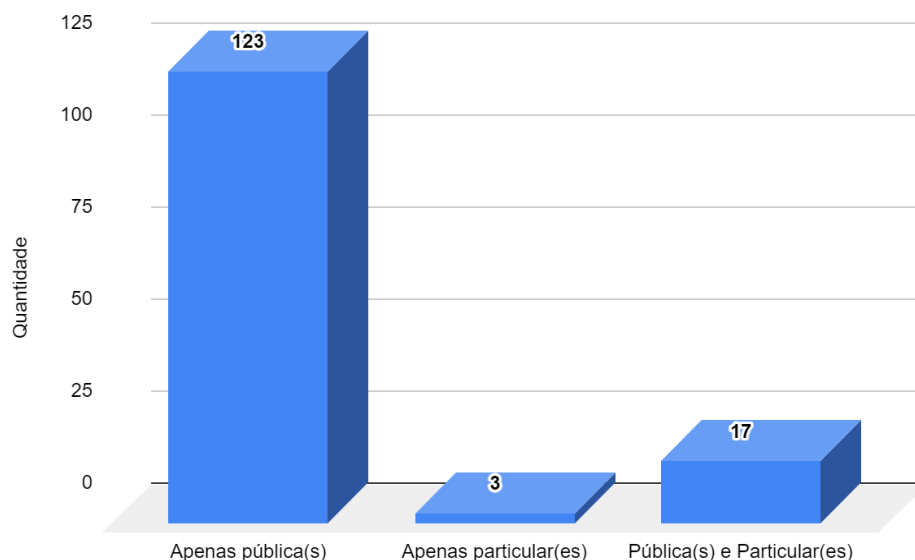


Fonte: Produzido pela autora.

De acordo com a pergunta 16, complementando a anterior, esses professores de Matemática também dão aulas em outras disciplinas, responderam quais são elas: Área técnica, ciências, ciências biológicas, eletivas, física, química, itinerários, projeto de vida, orientação de estudos, tecnologia e robótica.

Para aqueles que lecionam aulas em escolas públicas e/ou privadas, (consideramos ETEC como pública e SESI como particular), 123 são professores em apenas escolas públicas. Mas outros 17 em públicas e particulares e apenas 3 em particulares. (Gráfico 11).

Gráfico 11 - Aulas em escolas Públicas e/ou Privadas

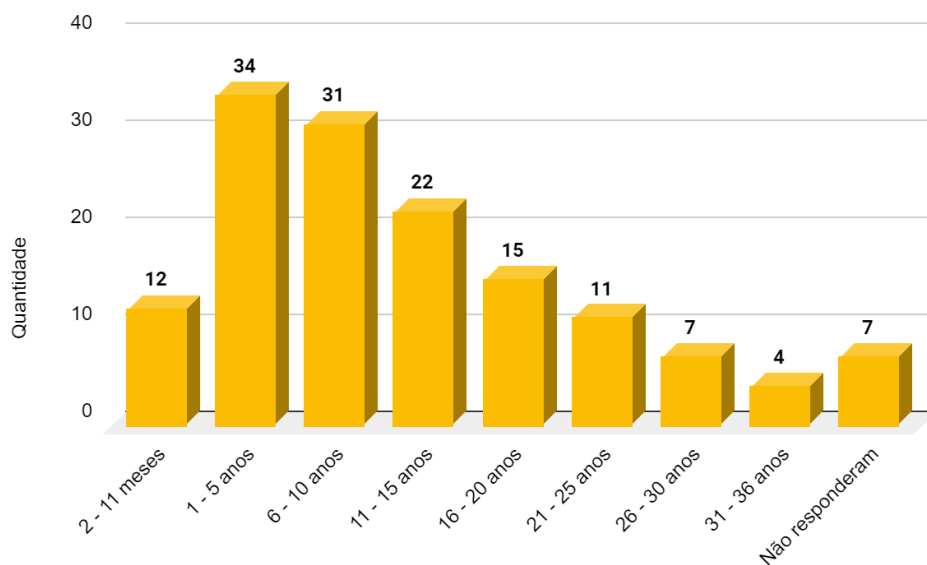


Fonte: Produzido pela autora.

Dos que trabalham na Rede Pública, a maior parte está atuando de 1 a 10 anos. Aos 7 que não responderam, excluiremos os 3 de somente escola particular e os outros 4 não declararam resposta.(Gráfico 12).



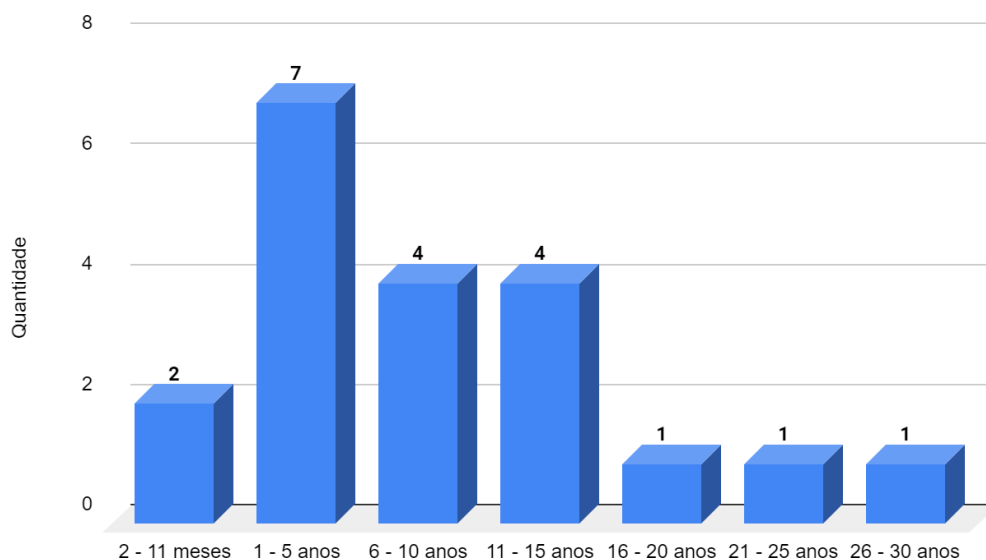
Gráfico 12 - Há quanto tempo está na Rede Pública



Fonte: Produzido pela autora.

Aos que trabalham na Rede Privada, 2 pessoas começaram a trabalhar a menos de 1 ano, enquanto a maioria está lá há quase 5 anos. (Gráfico 13).

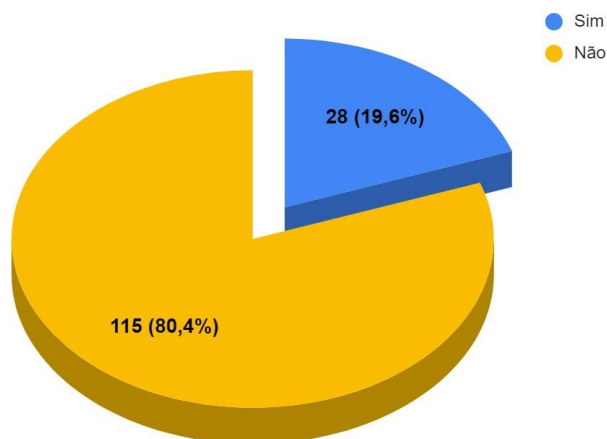
Gráfico 13 - Há quanto tempo está na Rede Privada



Fonte: Produzido pela autora.

19,6% trabalham em algo paralelo além da carreira de docência. O que faz questionar se estão dando prioridade no quesito ser professor ou se estão dando aulas por outros motivos. (Gráfico 13).

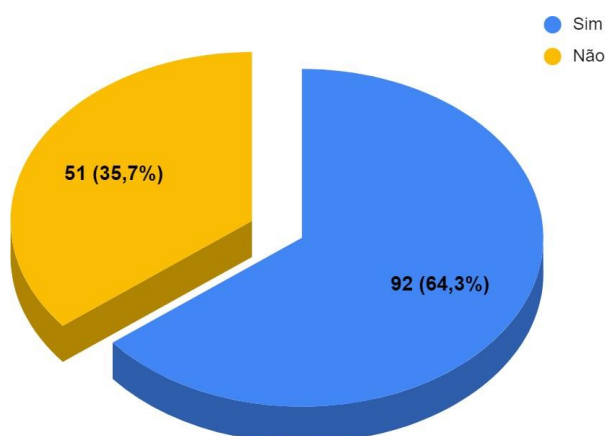
Gráfico 13 - Ofício paralelo



Fonte: Produzido pela autora.

Além da formação continuada oferecida pela Rede Estadual de Ensino, nos últimos 5 anos, 92 docentes realizaram alguma outra formação como: cursos decurta duração, especialização e mestrado. (Gráfico 14).

Gráfico 14 - Outra formação no último 5 anos

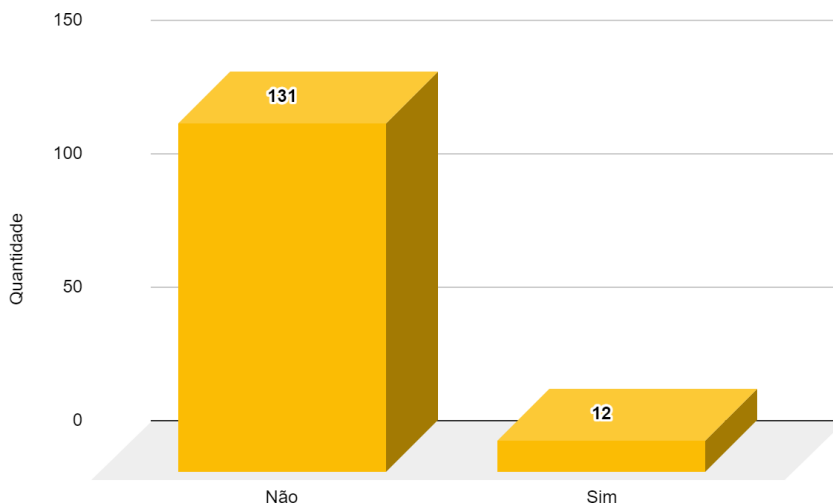


Fonte: Produzido pela autora.

De acordo com a pergunta 22, apenas 12 respondentes concluíram

Mestrado na área da Educação. (Gráfico 15).

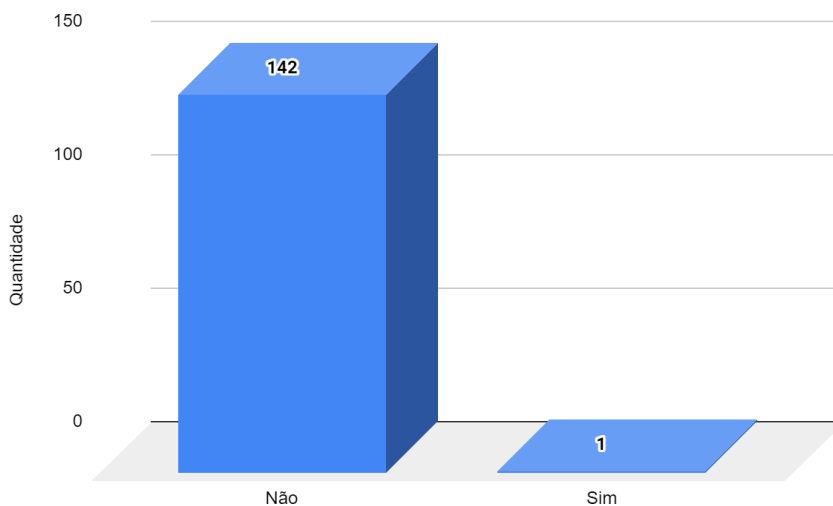
Gráfico 15 - Mestrado na área da Educação



Fonte: Produzido pela autora.

E na pergunta 23, somente 1 professor respondeu ter doutorado na área da Educação. (Gráfico 16).

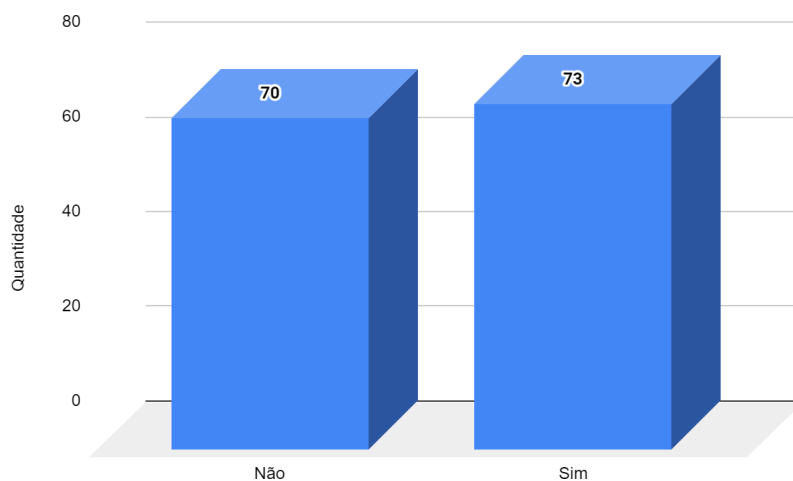
Gráfico 16 - Doutorado na área da Educação



Fonte: Produzido pela autora.

Concluindo a última pergunta, observa-se que mais da metade (73) dispõe de uma Pós-Graduação e/ou especialização na área da Educação, o que é muito positivo indicando uma formação continuada. (Gráfico 17).

Gráfico 17 - Pós - Graduação e/ou especialização na área da Educação



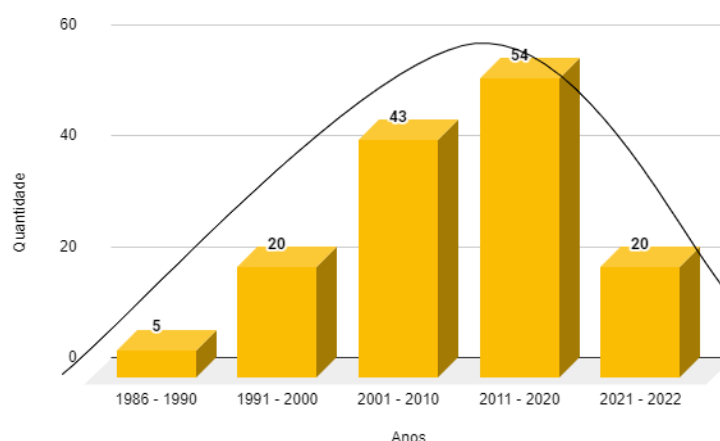
Fonte: Produzido pela autora.

Este estudo realizou uma pesquisa de campo qualitativa sobre o perfil do professor que ministra aulas de Matemática em Franca, o que satisfaz os objetivos propostos inicialmente pelo trabalho, que era aplicar um questionário para os docentes que atuam na área ativamente na cidade devido à falta de informações e dados.

Os principais resultados obtidos neste trabalho foram que os professores em sua grande maioria ganham mais de 3 salários mínimo, se deslocam de veículo próprio para trabalhar, têm por volta de 31 a 40 anos de idade, a maioria do sexo feminino, de pele branca, residente da própria cidade, formado por volta de 2001 à 2020. Iniciou a trajetória profissional em meados de 2011, trabalha em apenas uma escola, ministrando aulas de matemática e outras aulas como eletivas, física, ciências, tecnologia, etc. A maioria trabalha em escolas públicas, há pelo menos 5 anos e não se dedica a outra profissão em paralelo.

Uma parte dos gráficos que apresenta os resultados das perguntas, exhibe um padrão conhecido como “Distribuição Normal da curva de Gauss” que é um modelo utilizado pela área estatística apresentando a soma de efeitos independentes (ou efeitos não muito correlacionados). Como mostra a seguir o exemplo do gráfico da pergunta de número 7. (Image 1)

Imagem 1 - Exemplo da curva de Gauss.



Fonte: Produzido pela autora.

Em levantamento realizado pelo CRH da Diretoria de Ensino, conseguiu-se ao final da pesquisa números que complementaríamos os resultados, e foi descoberto que há o total de 436 professores atuantes de Matemática, onde 49 são da região e 387 de Franca. Ou seja, o questionário realizado e divulgado pela DE alcançou um terço do total, sendo apenas uma amostra daquilo que acredita-se. Comparado com os dados da Secretaria do Estado de São Paulo, a maioria dos professores de Matemática continuam sendo mulheres e da faixa etária de 30 a 40 anos.

É relevante que a formação continuada do professor tem que ser foco das políticas públicas, pois é de suma importância, já que auxilia o professor a refletir sobre seu perfil, com foco no “bom perfil de professor de Matemática”. O docente será para sempre um cientista do saber, aquele que intermedia conteúdo e sonhos e para isso precisa estar devidamente capacitado.

É necessário a revisão das políticas públicas que revejam a questão de se ter apenas 25 professores declarados de pele preta e parda, ou entender o que está dificultando um aluno com essas características a ingressar em um curso de licenciatura. Uma boa política atualmente implementada são os programas que incentivam a iniciação à docência mesmo como estudantes de licenciatura, como PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) e Residência Pedagógica, oferecidos pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) que também tem foco na formação continuada e na qualidade da educação básica. Seria de suma importância um reajuste do valor da bolsa que, por mais de 10 anos, está no mesmo valor de R\$400,00.

Essa pesquisa inicial pode ser ampliada futuramente com novos enfoques, já que podem ser pensados: maior alcance dos questionários, questionamentos sobre a relação do professor com a escola, e maior interação com a diretoria de ensino para poder aprofundar informações relativas ao perfil.

Tudo isso foi importante para o amadurecimento da pesquisadora, por ser um trabalho desafiador e que requer muito comprometimento e disciplina. O objetivo para próximos passos é fazer novas pesquisas englobando toda a região. Futuramente a pesquisa pode ser refeita, e análises estatísticas podem ser realizadas para um novo olhar para as respostas, conseguindo alcançar mais professores de Matemática ou que ministram a disciplina.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, M. E. B. Prática e formação de professores na integração de mídias: pedagogia de projetos e integração de mídias. Salto para o futuro/TV escola, Brasília, Boletim 1999. Disponível em: Acesso em: 18 ago. 2022.

ANDRADE, P. F. Aprender por projetos, formar educadores. In: VALENTE, J. A. (Org.). Formação de educadores para o uso de informática na escola. Campinas: Unicamp/ NIED, 2003. Disponível em: . Acesso em: 22 set. 2022.

BORBA, Francisco S. Dicionário Unesp do programa de contemporâneo.3. ed. Curitiba: Piá, 2011. Acesso em: 18 ago. 2022.

CORDEIRO, Alexander Magno et al. Systematic review: a narrative review. Revista do Colégio Brasileiro de Cirurgiões, v. 34, n. 6, p. 428-431, 2007. Acesso em: 18 ago. 2022.

CUNHA, A. C. (2010). Representação do “bom” professor: o “bom” professor em geral e o “bom” professor de educação física em particular. Educação em Revista. 11(2), 41-52.

D'AMBROSIO, B. S. & CAMPOS, T. M. M. Pre-service teachers' representations of children's understanding of mathematical concepts: conflicts and conflict resolution. Educational Studies in Mathematics, 23: 213-30, 1992. Acesso em: 24 ago. 2022.

DEMO, Pedro - Professor do futuro e reconstrução do conhecimento - Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. 2.ed. Acesso em: 24 ago. 2022.

DEWEY, J. Como pensamos - como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo: uma reexposição. Trad. Haydée de Camargo Campos. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959. Acesso em: 24 ago. 2022.

EDUCAÇÃO, Dados abertos da. Fluxo escolar por diretoria de ensino. 2021. Disponível em: <<https://dados.educacao.sp.gov.br/dataset/fluxo-escolar-por-diretoria-de-ensino>>. Acesso em 14, out 2022.

ESPERANÇA, Luzia Jackson Pembele. MAMONA Eduardo André. O perfil do professor de matemática das escolas do 2.º ciclo na província do Bengo. *Revista angolana de extensão universitária*. v.1, n.1, 2019. Disponível em: <https://www.portalpensador.com/index.php/RAEU-BENGO/article/view/111>. Acesso em 18 ago. 2022.

Estudo exploratório sobre o professor brasileiro com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007 / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília : Inep, 2009. Acesso em: 14 out. 2022.

FREIRE, Paulo. A mensagem de Paulo Freire: Textos de Paulo Freire selecionados pelo I. N. O. D. E. P. Porto: Nova Crítica, 1977. Acesso em: 14 set. 2022.



FONSECA, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila. Acesso em: 14 set. 2022.

FONTELLES, Mauro José. Metodologia de Pesquisa Científica: *diretrizes para a elaboração de um protocolo de pesquisa*. Amazônia, 2009. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo\\_C8\\_NONAME.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C8_NONAME.pdf). Acesso em: 18 ago. 2022.

GABARDO, C.V & Hobold, M.S. (2011). Início da docência: investigando professores do ensino fundamental. *Formação Docente*. 3(5), 85-97. Acesso em: 14 set. 2022.

GADOTTI, Moacir. Avaliação educacional e projeto político-pedagógico. *Grupo de Estudos e Organização de Eventos Político-Pedagógicos*. 10ª DE – CEPERS Sindicato - Alegrete e Uruguaiana, maio de 1999. Acesso em: 14 set. 2022.

GATTI, B. A. et al. Atratividade da carreira docente no Brasil. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2009. Relatório de pesquisa. GATTI, B. A.; SÁ BARRETO, E. S. Professores do Brasil: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009. 293p. Acesso em: 14 set. 2022.

GATTI, B. A.; SÁ BARRETO, E. S. Professores do Brasil: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009. 293p. Acesso em: 14 set. 2022.

LARROSA, J. B. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Trad. João Wanderley Geraldi. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-8, 2002. Acesso em: 14 set. 2022.

LAVOR, Otávio Paulino. OLIVEIRA, Elrismar Auxiliadora Gomes. Análise de perfil de futuros docentes de Matemática em face das implicações da Pandemia. *Educação Matemática Debate*, Montes Claros, v. 6, n. 12, p. 1-15, abr. 2022. Acesso em: 14 set. 2022.

LIMA, M. S.; REALI, M. M. R. O papel da formação básica na aprendizagem profissional da docência (Aprende-se a ensinar no curso de formação básica?). In: MIZUKAMI, M. G. N.; REALI, A. M. M. R. (Orgs.). *Formação de professores, práticas pedagógicas e escola*. São Carlos: EdUFSCar, 2002. p. 217-36. Acesso em: 14 set. 2022.

MORAES, Maria Cândida. O paradigma educacional emergente: *implicações na formação do professor e nas práticas pedagógicas*. Campinas, v. 16, n. 70, p. 12-35, set. 1996. Disponível em: [https://scholar.google.com.br/citations?view\\_op=view\\_citation&hl=pt-BR&user=Q6ltqvMAAAAJ&citation\\_for\\_view=Q6ltqvMAAAAJ:ljCSPb-OGGe4C](https://scholar.google.com.br/citations?view_op=view_citation&hl=pt-BR&user=Q6ltqvMAAAAJ&citation_for_view=Q6ltqvMAAAAJ:ljCSPb-OGGe4C). Acesso em: 10 set. 2022.

MIZUKAMI, M. G. N.; REALI, A. M. M. R. (Orgs.). *Formação de professores, práticas pedagógicas e escola*. São Carlos: EdUFSCar, 2002. p. 217-36. Acesso em: 14 set. 2022.

MACHADO, F.A. (1995). Do Perfil dos Tempos ao Perfil da Escola: Portugal na Viragem do Milênio. Rio Tinto: Edições Asa. Acesso em: 14 set. 2022.

MIZUKAMI, M. G. N. et al. Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação. 1. reimp. São Carlos: EdUFSCar, 2003. Acesso em: 14 set. 2022.

MORAES, M. C. O paradigma educacional emergente: implicações na formação do professor e nas práticas pedagógicas. Em Aberto, v. 16, n. 70, p. 57-69, abr./jun. 1996. Acesso em: 14 set. 2022.

PAIVA, Paulo Henrique Apipe Avelar de. SOUTO, Romélia Mara Alves. A pouca atratividade da carreira docente: um estudo sobre o exercício da profissão entre egressos de uma Licenciatura em Matemática. *Pro-Posições*, v. 24, n. 1, p. 201-224, abr. 2013. Acesso em: 14 set. 2022.

ROLDÃO, M. C. (1998). Que é ser professor hoje? – A profissionalidade docente revisitada. Revista da ESES, 9. Nova Série, 79-87. Acesso em: 14 set. 2022.

RICO, Ana Maria Ruiz Filipe. *PERFIL DO PROFESSOR: A (in)sustentável diferença de Ser Professor, Hoje*. 2010. Dissertação apresentada na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação. Lisboa, 2010. Acesso em: 14 set. 2022.

SILVA, Brenda. Unicef aponta que 11% de crianças e adolescentes no Brasil não estão na escola. CNN Brasil. Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/unicef-aponta-que-11-de-criancas-e-adolescentes-no-brasil-nao-estao-na-escola/>> Acesso em: 14 nov. 2022.

SILVA, M. et al. (1995). Práticas Educativas e Construção de Saberes. Metodologias da Investigação - Acção. Lisboa: I.I.E. Acesso em: 14 set. 2022.

SILVA, M. E. P. Por que sofrem os professores? Estudos e Pesquisas em Psicologia – UERJ, Rio de Janeiro, ano 6, n. 1, p.89-98, 2006. Acesso em: 14 set. 2022.

SIQUEIRA, D. C. T. Relação professor-aluno: uma revisão crítica, 2004. Disponível em:< <http://www.conteudoescola.com.br>>. Acesso em: 14 set. 2022.

SILVEIRA, Emerson Lizandro Dias. O perfil do professor do século XXI: uma reflexão necessária. *Revista de educação Dom Alberto*, Santa Cruz do Sul, v. 1, n. 3, p. 2-10, jul. 2013. Disponível em: <https://domalberto.edu.br/wp-content/uploads/sites/4/2017/07/O-Perfil-do-Professor-do-S%C3%A9culo-XXI-uma-Reflex%C3%A3o-Necess%C3%A1ria.pdf>. Acesso em: 7 set. 2022. Acesso em: 14 set. 2022.

STEHLLING, Denise França; CONTI, Keli Cristina. Formação continuada de professores, desenvolvimento profissional e conhecimento matemático na Educação Infantil. *Educação Matemática Debate*, Montes Claros, v. 4, n. 10, p. 1-27, 2020. Acesso em: 14 set. 2022.

STEMPNIAK, Isabela Galvão Barbosa. Um perfil do professor de matemática no ensino fundamental na visão dos alunos. 2002. Monografia. Universidade de São Paulo. Lorena, 2008. Acesso em: 14 set. 2022.

VALLE, I. R. Carreira do magistério: uma escolha profissional deliberada? Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 87, n. 216, p. 178-187, ago. 2006. Acesso em: 14 set. 2022.

VARELA-ORDORICA, Sandra Araceli; VALENZUELA-GONZALEZ, Jaime Ricardo. Uso das tecnologias da informação e comunicação como competência transversal na formação inicial de docentes. Educare, Costa Rica, v. 24, n. 1, p. 172-191, jan./apr. 2020. Acesso em: 14 set. 2022.

## Formulário para Professores de Matemática em Franca - SP.

Convite,

Prezado(a) Professor(a).

Estamos desenvolvendo uma pesquisa sobre a formação dos professores de Matemática em Franca - SP, no Curso de Licenciatura do Uni - FACEF - Centro Universitário Municipal de Franca. Todas as informações coletadas por esse instrumento serão valiosas para o futuro de nossa cidade. Garantimos que sua participação e dados serão mantidos em total sigilo e todas as questões éticas serão cuidadosamente respeitadas.

Agradecemos muito a sua participação.

Atenciosamente,

Letícia Rafaela Herculino

Quintiliano. Pesquisadora

Profa. Dra. Silvia Regina Viel.

Orientadora

### \*Obrigatório

1- Quantos anos você completa em 2022? Por favor, registre usando números. \*

---

2- Gênero \*

Feminino

Masculino

Outro

---

3- Cor \*

Branca

Preta

Amarela

Indígena

Outro: \_\_\_\_\_

4- Em qual cidade e estado você mora? \*

\_\_\_\_\_

5- Em qual instituição se formou em Matemática em nível superior? \*

\_\_\_\_\_

6- Em qual ano se formou no ensino superior em Matemática? \*

\_\_\_\_\_

7- Desde que ano atua como professor de Matemática? \*

\_\_\_\_\_

8- Qual a carga horária do curso de Licenciatura que fez? O curso foi 100% presencial? OBS: estamos considerando curso presencial aquele que, fora da pandemia, tem todas as disciplinas presenciais. \*

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

9- Caso não tenha formação em uma licenciatura em Matemática, em qual área se formou? Em que ano e em qual instituição?

---



---



---



---



---

10- Atua em que nível de ensino de Matemática, (caso seja necessário, pode selecionar mais de uma opção): \*

*Marque todas que se aplicam.*

- Fundamental - Anos Iniciais
- Fundamental - Anos Finais
- Ensino Médio

11- Hoje, qual a sua carga horário total dando aulas? \*

---

12- Apenas se sentir confortável em responder. Qual a sua média salarial dando aulas? Considerando o salário mínimo 2022 - R\$ 1.212,00.

- Até um salário mínimo
- Entre um e dois salário mínimo
- Entre três e quatro salário mínimo
- Mais que quatro salário mínimo

13- Quantas escolas você trabalha atualmente? \*

- 1
- 2
- 3
- Mais que 3

14- Se desloca até as escolas em: \*

- Veículo próprio como carro ou moto
- Transporte público
- Transporte privado como Uber, 99 Táxi e Afins
- Andando
- Outro: \_\_\_\_\_

15- Você ministra apenas aulas de Matemática? \*

- Sim
- Não

16- Se a sua resposta foi não na pergunta 15, qual outra disciplina você também da aula?

\_\_\_\_\_

17- Você da aula em escola(s), (consideraremos ETEC como pública e SESI \* como particular):

- Apenas pública(s)
- Apenas particular(es)
- Pública(s) e Particular(es)

18- Se você da aula em rede pública, há quanto tempo está nela?

---

19- Se você da aula em rede privada/particular, há quanto tempo está nela?

---

20- Você trabalha em paralelo em outra profissão? \*

- Sim
- Não

21- Além da formação continuada oferecida pela Rede Estadual de Ensino, você nos últimos 5 anos, realizou alguma outra formação (cursos de curta duração, especialização, mestrado, etc)? \*

- Sim
- Não



22- Você tem finalizado Mestrado na área da Educação? \*

Sim

Não

23- Você tem finalizado Doutorado na área da Educação? \*

Sim

Não

24- Você tem finalizado alguma Pós - Graduação e/ou especialização na área da Educação? \*

Sim

Não

---