



**Identidade Profissional de (futuros) professores que ensinam
matemática: uma insubordinação criativa em tempos de
resistência**

**Professional Identity of (prospective) Educators Who Teach Mathematics:
Creative Insubordination in Times of Resistance**

Enio Freire de Paula¹

Márcia Cristina de Costa Trindade Cyrino²

RESUMO

Nesse artigo, discute-se as perspectivas do conceito de Identidade Profissional (IP) de professores que ensinam Matemática (PEM) e as noções importantes a ela associadas, presentes em: (i) dissertações de mestrado (profissional e acadêmico) e teses de doutorado oriundas de Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* nacionais, nas áreas de Educação e Ensino, defendidas entre 2006-2016 e (ii) artigos científicos publicados em periódicos nacionais e internacionais, no mesmo período. Nesse percurso, foram evidenciadas a complexidade, a dinamicidade, a temporalidade e a experiencialidade como aspectos importantes para a compreensão do movimento de constituição da IP de PEM. Os resultados revelam que esse movimento ocorre em um campo de luta ideológica e política, no qual elementos dos contextos sociais, culturais e políticos, envolvendo, entre outros, as questões da alteridade e do compromisso político, devem ser problematizados. Ao serem reconhecidas essas especificidades, defende-se a necessidade de avançar no sentido de construir-se um referencial teórico que discuta esses elementos problematizando-os com as especificidades brasileiras. Entende-se que esse é um compromisso político que os formadores de professores brasileiros precisam assumir.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de Professores que Ensinam Matemática, Identidade Profissional de Professores que Ensinam Matemática, Educação Matemática.

ABSTRACT

This article discusses the perspectives of the Professional Identity (PI) of educators who teach mathematics and the important notions related to it in: (i) (professional and academic) master's degree dissertations and doctoral theses from Brazilian postgraduate programs in the fields of Education and Teaching published between 2006 and 2016; and (ii) scientific articles published in Brazilian and international journals in that same period. Throughout our production journey, we highlighted complexity, dynamicity, temporality and experientiality as important aspects for understanding the constitution of the professional identity of educators who teach mathematics. The results show that such constitution process occurs in a field of ideological and political dispute, in which elements

¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, Campus Presidente Epitácio.
eniodepaula@ifsp.edu.br

² Universidade Estadual de Londrina. marciacyrino@uel.br

from social, cultural and political contexts involving alterity and political commitment – among other elements – should be discussed. By acknowledging such characteristics, we advocate the need for advancement in terms of building a theoretical framework to discuss such elements according to Brazilian specificities. Therefore, we understand that it is a commitment that Brazilian teacher education must make.

Keywords: Educators Who Teach Mathematics, Professional Identity of Educators Who Teach Mathematics, Mathematics Education.

Introdução

Estudos a respeito da Identidade Profissional (IP) de professores têm, no decorrer dos últimos anos, ocupado posição de destaque por considerarem a IP como perspectiva analítica no desenvolvimento e análise de ações formativas em contextos nacionais e internacionais (BEIJAARD, MEIJER, VERLOOP, 2004; ANDRÉ, 2011; DARRAGH, 2016; LOSANO, CYRINO, 2017; DE PAULA, CYRINO, 2018a). Em particular, identificamos que as investigações a respeito da IP de (futuros) professores que ensinam matemática (PEM) têm demarcado esse campo como emergente e promissor (BEIJAARD, MEIJER, VERLOOP, 2004; CYRINO, 2017; DE PAULA, CYRINO, 2018a; OLIVEIRA, CYRINO, 2011).

Compartilhamos dessa afirmação e cremos que os estudos a respeito da IP de (futuros) PEM, no âmbito da formação inicial e/ou continuada, podem contribuir potencialmente com reflexões éticas, filosóficas e políticas sobre essa formação relacionadas a promoção/reconhecimento de que vivemos em uma sociedade plural, carente de justiça social, alteridade e investimentos em políticas públicas. Essas reflexões podem auxiliar os (futuros) PEM (i) a constituírem uma visão ampliada da extensão de suas ações, (ii) a se conscientizarem de suas responsabilidades profissionais e (iii) a assumirem compromisso político, social e cultural, necessários para o desempenho de suas funções na busca de uma sociedade com equidade social. Esses, são alguns dos motivos de adotarmos a caracterização proposta por Cyrino (2016a, 2017, 2018a), na qual a IP de PEM é compreendida como um movimento que “se dá tendo vista um conjunto de crenças e concepções interconectadas ao autoconhecimento e aos conhecimentos a respeito de sua profissão, associado à autonomia (vulnerabilidade e sentido de agência) e ao compromisso político” (CYRINO, 2016a, p. 168). Mediante essas razões, compreendemos e assumimos que investigar a IP de PEM constitui um exercício de insubordinação criativa³ (D’AMBRÓSIO, LOPES, 2015).

³ O conceito de insubordinação criativa, no contexto da Educação Matemática, é problematizado no artigo de D’Ambrósio e Lopes (2015) que discute a complexidade do processo educacional envolvendo elementos da formação – e também da atuação – docente (como a autonomia profissional, a prática reflexiva, o trabalho colaborativo e a criatividade) na intencionalidade de fomentar mudanças críticas no campo da Educação Matemática. Tais mudanças são legitimadas pelo comprometimento com práticas profissionais – e de

Perspectivas da Educação Matemática – INMA/UFMS – v. 12, n. 30 – Ano 2019

É indispensável também, situar que esse estudo integra o rol de investigações desenvolvidas, no contexto dos últimos anos, por participantes do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre a Formação de Professores que Ensinam Matemática – Gepefopem⁴, do qual somos integrantes. Seus participantes têm se preocupado em compreender a IP de PEM como um processo de natureza complexa e dinâmica (⁵OLIVEIRA, CYRINO, 2011; TEIXEIRA, CYRINO, 2015; CYRINO, 2015; CYRINO, 2016a, CYRINO, 2016b; CYRINO, 2016c; LOSANO, CYRINO, 2017; CYRINO, 2017; CYRINO, 2018a, 2018b) e de fundamental relevância para a formação de PEM.

Nesse artigo, discutimos alguns resultados oriundos de uma pesquisa qualitativa, de cunho teórico, realizada entre os anos 2015-2018 na qual foram inventariadas (i) as dissertações de mestrado (profissional e acadêmico) e as teses de doutorado oriundas de Programas de Pós-Graduação stricto sensu nacionais, nas áreas de Educação e Ensino, defendidas no período 2006-2016 e (ii) artigos científicos, a partir de uma seleção de periódicos nacionais e internacionais publicados entre 2006-2016; com o intuito de mapear, descrever e analisar as perspectivas do conceito de Identidade Profissional (IP) de professores que ensinam Matemática (PEM) e as noções importantes a ela associadas, presentes nesses estudos. Para tanto, apresentaremos brevemente nosso encaminhamento metodológico para a construção dos *corpora* analisados. Na sequência, discutimos alguns elementos de aproximação entre os resultados, decorrentes de nossa análise de cada um deles. Por fim, nas considerações finais, articulamos os resultados com a temática “Formação de professores que ensinam matemática em contextos de regulação e perdas de direitos: possibilidades e formas de resistência”.

A construção dos *corpora*

As reflexões expostas nesse artigo advém de uma pesquisa qualitativa de cunho teórico realizada entre os anos 2015-2018, (realizada pelo primeiro autor sob a orientação da segunda

desenvolvimento profissional – pautadas nos conceitos de democracia, ética, justiça social e solidariedade. Entendemos esse artigo como um manifesto convidativo ao enfrentamento dos desafios da profissão de educador matemático. Um estímulo ao exercício da ousadia, em nossas práticas enquanto educadores matemáticos responsáveis e comprometidos com a prática e o fomento das discussões desses conceitos.

⁴ Criado em 2003 na Universidade Estadual de Londrina e coordenado pela Profa. Dra. Márcia Cristina de Costa Trindade Cyrino, o Gepefopem tem investigado perspectivas de formação inicial e continuada na busca de identificar fatores intervenientes no processo de constituição da identidade profissional do professor que ensina matemática em diversos contextos, entre eles as comunidades de prática. Mais informações a respeito das atividades do grupo estão disponíveis no endereço: <http://www.uel.br/grupo-estudo/gepefopem/apresentacao.html>

⁵ As citações dos autores/ obras seguiram a ordem cronológica para adequação melhor ao tema do trabalho.

autora desse texto) e motivada pela seguinte questão investigativa: “*Que elementos e ações podem ser considerados em uma investigação que se propõe a discutir a IP de PEM?*”⁶. Como estratégia organizacional para respondê-la, construímos outras quatro questões subliminares⁷, a saber:

- (i) *Que elementos relativos à IP são assumidos em dissertações e teses produzidas no Brasil no período de 2006 a 2016? Que foco(s) de investigação é (são) assumido(s) por esses estudos? Que resultados essas investigações evidenciam?* (DE PAULA, CYRINO, 2018a).
- (ii) *Qual(is) elemento(s) dos polos teórico e epistemológico é (são) considerado(s) nas dissertações e nas teses produzidas no Brasil no período 2006 a 2016?* (DE PAULA, CYRINO, 2018c).
- (iii) *Que perspectivas de IP de PEM estão presentes em artigos científicos, publicados em periódicos internacionalmente reconhecidos na área da EM no período 2006-2016?* (DE PAULA, CYRINO, 2018b).
- (iv) *Que aspectos podem ser considerados em investigações a respeito do movimento de constituição da IP de PEM?* (DE PAULA, CYRINO, 2019, no prelo).

Por acreditarmos que as dissertações e teses, integrantes da chamada literatura cinzenta⁸, constituíam um exercício necessário para discutirmos o campo investigativo da IP de PEM no contexto nacional, iniciamos com a primeira questão, a partir da qual inventariamos e construímos o *Corpus 1*, constituído por 24 dissertações e teses brasileiras, oriundas de Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* das áreas de Educação e Ensino. Considerando os contextos das investigações e seus respectivos *pontos de enfoque*⁹, construímos sete agrupamentos, nomeadamente: 1) condições de trabalho de PEM; 2) políticas públicas, programas ou projetos de fomento; 3) contextos diferenciados de formação docente; 4) comunidade de prática ou grupos de estudo; 5) formação inicial de PEM e práticas pedagógicas;

⁶ DE PAULA, E. F. **Identidade Profissional de Professores que Ensinam Matemática**: indicativos de pesquisas, elementos e ações para elaboração de uma proposta investigativa. 2018. 227 f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018.

⁷ Por uma questão organizacional, solicitamos aos leitores interessados nos pormenores desses questionamentos (como a escolha da temática, do recorte temporal ou dos critérios considerados para a seleção dos periódicos, por exemplo) a se direcionarem para os respectivos artigos em que essas especificidades são discutidas.

⁸ Na décima segunda Conferência Internacional sobre Literatura Cinzenta realizada em Praga, em 2010, foi proposta uma nova definição para este termo: "A literatura cinzenta representa vários tipos de documentos produzidos em todos níveis de governo, acadêmicos, empresas e indústria em impressão e formatos eletrônicos protegidos por direitos de propriedade intelectual, de qualidade suficiente para ser coletada e preservada por explorações de biblioteca ou repositórios institucionais, mas não controlados por editores comerciais, ou seja, onde a publicação não é a principal atividade do organismo produtor" (SCHÖPFEL, 2010, p. 24).

⁹ “Compreendemos ponto de enfoque como uma combinação entre os objetivos e as temáticas investigativas assumidas pelos autores dos estudos integrantes do *corpus*, relacionadas diretamente ao(s) cenário(s) em que as discussões a respeito da identidade profissional foram constituídas” (DE PAULA, CYRINO, 2017, p. 29).

6) formação de PEM na modalidade a distância; e 7) PEM como abordagem secundária (DE PAULA, CYRINO, 2018a). No Quadro 1, associamos os grupos, aos respectivos pontos de enfoque e pesquisas.

Quadro 1 – Grupos e Pontos de enfoque das investigações analisadas

Grupo	Contextos de IP em discussão	Pesquisas
1	<i>Condições de trabalho de PEM</i>	Batista Neto (2007) e Beranger (2007)
2	<i>Políticas públicas, programas ou projetos de fomento</i>	Zanini (2006), Matheus (2008), Souza (2009), Betereli (2013), Vieira (2014) e Severino (2016)
3	<i>Contextos diferenciados de formação docente¹⁰</i>	Paz (2008), Sousa (2009), Oliveira (2015), Barbato (2016) e Kuhn (2016)
4	<i>Comunidade de Prática ou Grupos de Estudo¹¹</i>	Moraes (2010), Beline (2012) e Garcia (2014)
5	<i>Formação inicial de PEM e Práticas Pedagógicas</i>	Guidini (2010), Martins (2012), Levy (2013) e Teixeira (2013)
6	<i>Formação de PEM na modalidade a distância</i>	Santana (2012) e Bierhalz (2012)
7	<i>PEM como abordagem secundária</i>	Chauvet (2008) e Junqueira (2010)

Fonte: Elaborado pelos autores. Legenda das cores dos estudos: **teses** em **vermelho**, **mestrados acadêmicos** em **verde** e **mestrados profissionais** em **azul**

No decorrer do processo de constituição do *Corpus* 1, nos atemos a analisar também aspectos relacionados aos pólos do processo investigativo¹², defendidos por Lessard-Hebert, Goyette e Boutin (1994), em particular, os polos epistemológico e teórico (DE PAULA, CYRINO, 2018c). Ao refletirmos a respeito das escolhas teóricas dos autores dos estudos desse *corpus*,

¹⁰ Os estudos presentes no agrupamento “Contextos diferenciados de formação docente”, problematizam oportunidades de reflexão e ações de formação envolvendo PEM em situações diferentes das tradicionalmente ofertadas. No decorrer da apresentação dos estudos que o compõem, discutiremos algumas dessas especificidades.

¹¹ Inicialmente esses três trabalhos integravam o agrupamento “Contextos diferenciados de formação docente”. Embora as investigações a respeito de grupos de estudo e comunidades de prática se evidenciem como contextos formativos diferenciados, devido as aproximações teóricas entre os estudos de Moraes (2010), Beline (2012) e Garcia (2014), optamos por construir um novo agrupamento e reagrupá-los em “Comunidades de Prática ou Grupos de Estudos”.

¹² Os autores defendem um modelo articulado em quatro polos – epistemológico, teórico, morfológico e técnico – como um sistema interativo constituinte do processo dinâmico investigativo. A simbiose/interação/coalisão entre os polos é evidenciada no decorrer das ações investigativas. A construção do objeto científico e a delimitação da problemática de pesquisa integram os processos discursivos, pois eles são linguagens por meio das quais o objeto científico toma forma. Tais processos envolvem a construção do objeto investigativo (polo epistemológico), a discussão teórica e investigativa a respeito da problemática (polo teórico e técnico), os quais, juntos, permitem a estruturação do objeto investigado e o delinear das críticas intersubjetivas do pesquisador frente a esses processos (polo morfológico). Não trata somente da configuração do objeto investigado, mas inclui a exposição dos elementos do processo investigativo que permitiram sua construção (LESSARD-HEBERT, GOYETTE E BOUTIN (1994)).

identificamos quatro perspectivas epistemológicas de IP de PEM, as quais nomeamos por *sociológica*, *cultural*, *psicológica/psicanalítica* e *generalista* (DE PAULA, CYRINO, 2018c).

Na sequência, ao nos encaminhamos a resolução da terceira questão, constituímos o *Corpus 2*, no qual a partir das ações de mapear, descrever e analisar as perspectivas epistemológicas do conceito de IP de PEM – e noções importantes associadas a ele, agrupamos 23 artigos publicados em onze periódicos¹³ representativos do campo investigativo da Educação Matemática. Nessa ocasião, construímos quatro perspectivas, nomeadamente *holística*, *wengeriana*, *político-reformista* e *pedagógica dos estágios* (DE PAULA, CYRINO, 2018b). No Quadro 2 apresentamos as perspectivas identificadas em ambos os *corpora* relacionando-as com seus respectivos estudos.

Quadro 1 – Corpora, perspectivas identificadas e seus respectivos estudos

<i>Corpora</i>	Perspectivas	Estudos
	<i>Cultural</i>	Batista Neto (2007), Moraes (2010) e Bierhalz (2012)
<i>Corpus 1</i>	<i>Generalista</i>	Zanini (2006), Beranger (2007), Paz (2008), Souza (2009), Beline (2012), Martins (2012), Santana (2012), Beterele (2013), Levy (2013), Teixeira (2013), Oliveira (2015), Vieira (2014), Garcia (2014), Barbato (2016), Kuhn (2016) e Severino (2016)
	<i>Sociológica</i>	Matheus (2008), Sousa (2009), Guidini (2010) e Junqueira (2010)
	<i>Psicológica/Psicanalítica</i>	Chauvet (2008)
<i>Corpus 2</i>	<i>Holística</i>	Lloyd (2006); Hodgen e Askew (2007); Owens (2008); Hobbs (2012); Brown et al. (2013); Hossain, Mendrick e Adler (2013); Sanhueza, Penalva e Friz (2013) e Lutovac e Kaasila (2014)
	<i>Pedagógica dos estágios</i>	Van Putten, Stols e Howie (2014), Teixeira e Cyrino (2015)
	<i>Político-reformista</i>	Gellert, Espinoza e Barbé (2013); Skog e Anderson (2015); Bennison (2015) e Paz e Frade (2016)
	<i>Wengeriana</i>	Goos e Bennison (2008); Bjuland, Cestari e Borgersen (2012), Gonçalves Costa e Pamplona (2011); Ticknor (2012) e Cyrino (2016)

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos resultados de De Paula e Cyrino (2018b, 2018c)

Uma vez constituído os *corpora*, procuramos estabelecer relações entre os pontos de enfoque das dissertações e teses (*Corpus 1*) e as perspectivas de IP de PEM que construímos a partir da análise desses estudos e dos artigos (*Corpus 2*). Nesse movimento, analisamos, problematizamos e evidenciamos quatro aspectos associados (i) aos processos de constituição

¹³ Elegemos nove periódicos internacionais (*Educational Studies in Mathematics, International Journal of Science and Mathematics Education, Journal for Research in Mathematics Education, Journal of Mathematics Teacher Education, Mathematics Education Research Journal, Mathematical Thinking and Learning, Mathematics Teacher Education and Development, The Journal of mathematical behavior* e *ZDM Mathematics Education*) e duas revistas latino-americanas (*Boletim de Educação Matemática – BOLEMA*, e a *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa – RELIME*).

da IP de PEM, (ii) aos contextos investigativos e (iii) às perspectivas epistemológicas de IP de PEM, identificados nos *corpora*, devem ser levados em conta pelas pesquisas que se propõem a investigar os processos de constituição da IP de PEM. Esses aspectos são: a *complexidade*, a *dinamicidade*, a *temporalidade* e a *experencialidade*.

Elementos de aproximação entre os pontos de enfoque do *Corpus 1* e as perspectivas de IP de PEM identificadas nos *corpora*

As perspectivas de IP de PEM que construímos (*cultural, generalista, sociológica, psicológica/psicanalítica, holística, pedagógica dos estágios, político-reformista e wengeriana*) (DE PAULA, CYRINO, 2018b, 2018c) se interagem mutuamente e dialogam com elementos constituintes dos agrupamentos que construímos para os estudos do *Corpus 1* (*condições de trabalho de PEM; políticas públicas, programas ou projetos de fomento; contextos diferenciados de formação docente; comunidade de prática ou grupos de estudo; formação inicial de PEM e práticas pedagógicas; formação de PEM na modalidade a distância; e PEM como abordagem secundária*) (DE PAULA, CYRINO, 2018a). Os contextos investigativos discutidos pelos estudos integrantes do *Corpus 2*, evidenciam o esforço e a intencionalidade dos pesquisadores em fomentar discussões sobre a IP de PEM em diversos contextos formativos (como a formação inicial, formação continuada, cursos de complementação/extensão) e o reconhecimento da Educação Matemática como área de pesquisa qualificada para a realização dessa tarefa investigativa.

Quadro 3 – Perspectivas e suas caracterizações

Perspectivas	Caracterização
<i>Cultural</i>	Preocupa-se com os elementos que possibilitam ao indivíduo ver-se como integrante/participante de um determinado grupo. Religião, família, etnia, raça, nacionalidade, classe social e as questões de gênero, por exemplo, são alguns desses elementos. vistos como (trans)formadores do processo.
<i>Generalista</i>	Relaciona elementos do contexto da formação com a IP. Os saberes docentes, a autonomia, a profissionalidade e o desenvolvimento profissional docente são apontados como fatores influentes no processo de constituição da IP.
<i>Sociológica</i>	Considera a influência dos condicionantes sociais do contexto de trabalho docente no processo de constituição da IP. Dentre os condicionantes sociais, encontram-se: a visão social da profissão; as relações de trabalho como elemento influente na constituição das identidades sociais e as dinâmicas entre as identidades sociais; e a identidade profissional dos indivíduos.
<i>Psicológica/ Psicanalítica</i>	Foca as influências da psique da identidade individual e suas relações (conscientes ou inconscientes) no processo de constituição da IP. A escolha da profissão é vista como um processo dinâmico, em que a IP está em constante (re)elaboração. A idealização da profissão/do profissional e suas inspirações/desejos para o exercício da profissão são elementos influentes no processo.

<i>Holística</i>	Destaca aspectos afetivos e experienciais (positivos/negativos), abrangendo elementos do passado, do presente e das expectativas de (futuros) PEM. A resiliência, a confiança, a paixão, as ideologias, a criatividade, as (in)coerências do exercício da profissão, a criticidade e a sensibilidade, figuram entre seus elementos característicos.
<i>Pedagógica dos estágios</i>	Assume o espaço dos estágios supervisionados realizados na formação inicial como fundamental ao desenvolvimento da IP dos futuros PEM. Problematicar experiências, promover oportunidades de ações transformadoras (de suas expectativas, crenças, concepções, anseios em relação ao futuro exercício como PEM) e questionadoras (de assuntos relacionados aos conhecimentos, à matemática e seu processo de ensino aprendizagem, ao reconhecimento profissional de seus pares e o debate dos aspectos colaborativos) estão entre os destaques.
<i>Político-reformista</i>	Tem as relações de poder, a democracia, as políticas públicas (e as suas diversas formas de implementação) e a visão social da profissão, inter-relacionando-as ao processo de constituição da IP, como elementos centrais. Esses macros elementos destacados associam-se à formação docente, sobretudo, ao problematizarem o contexto das reformas e a influência de aspectos políticos nos processos de formação de PEM.
<i>Wengeriana</i>	Concentra estudos fortemente influenciados pela Teoria das Comunidades de Prática (CoP) (WENGER, 1998) e nuances da Teoria Social da Aprendizagem (LAVE, WENGER, 1991) na qual se destacam as intencionalidades de fomentar ações de formação docente como iniciativas promotoras da IP de PEM.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos resultados de De Paula e Cyrino (2018b, 2018c)

No processo analítico dos estudos do *Corpus 1* encontramos diversas tentativas de apresentar e/ou construir representações ilustrativas/imagéticas para ilustrar os processos de constituição da IP de PEM. Havia indícios (GINZBURG, 1989) nessas representações que poderiam conduzir aos leitores uma compreensão da IP enquanto fator resultante de um cumulativo de itens/elementos, uma visão que poderia ser interpretado como se a IP fosse “algo a ser atingido”. Nessa perspectiva, a IP poderia ser interpretada como resultante de processos finitos (recluso no tempo), limitada a um número restrito de aspectos considerados influenciadores (por isso limitado/estático) e igualmente combinada a ocorrer em ambientes predeterminados (cerceada no espaço).

Por assumirmos a caracterização de IP de PEM proposta por Cyrino (2016a, 2017, 2018a, 2018b), na qual a IP de PEM é compreendida como um *movimento*, compreendemos que, além da *complexidade* e da *dinamicidade* (evidentes tanto na caracterização da autora, quanto em diversos estudos dos *corpora*) a *temporalidade* e a *experencialidade* são aspectos relevantes nesses processos e, por esse motivo, entendemos que esses quatro aspectos (CDTE), como importantes para a compreensão dos movimentos de constituição da IP de PEM (DE PAULA E CYRINO, 2019, no prelo).

Quadro 4 – Os quatro aspectos a serem considerados em investigações a respeito do movimento de constituição da IP de PEM

Aspectos	Caracterização
<i>Complexidade</i>	Advém do entendimento de que os movimentos de constituição da IP de PEM são processos influenciados por uma gama de fatores (dentre eles, pessoais, sociais, culturais, psicológicos, contextuais e políticos)
<i>Dinamicidade</i>	Evidenciada na natureza sempre inconclusa dos processos formativos. Os reflexos dos movimentos contínuos oriundos dos contextos (pessoal, profissional e inter-relacional) nos quais os PEM se envolve (de natureza complexa) evidenciam que os processos de constituição da IP de PEM estão em constante modificação.
<i>Temporalidade</i>	Relaciona-se com o sentido da efemeridade, pois a IP de PEM não é algo pronto, eterno: “A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia” (HALL, 2015, p. 11-12). Os processos são temporais, contingenciados pelos ambientes espaço-tempo, transcendendo os cenários tradicionalmente associados à formação (inicial e continuada): ele ocorre em todos os contextos nos quais o PEM se insere, enquanto indivíduo.
<i>Experiencialidade</i>	Associa-se diretamente ao conceito de experiência de Larrosa (2002). Essa dimensão, no caso específico de PEM, guarda em si as profundas e particulares relações estabelecidas por esse profissional consigo mesmo e com os outros em processos de natureza dialógica e diacrônica (sobre si mesmo, os outros, seu trabalho, a sociedade e os contextos nos quais se insere).

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos resultados de De Paula e Cyrino (2018b, 2018c, 2019 no prelo)

Esses aspectos (CDTE) evidenciam o PEM enquanto sujeito social/temporal, que interage e é interdependente das ações (e reações) do(s) outro(s) – sua visão de si, como o(s) outro(s) o vê, como é representado na sociedade –, está envolto uma complexidade de fatores (inclusive os de natureza subjetiva). Suas ações/reações frente o desenvolvimento de seu trabalho são condicionantes/resultantes de seus processos interativos, com o(s) outro(s) (KELCHTERMANS, 2009). Entendemos que essas inter-relações dos/nos contextos proporcionam transformações (metamorfoses) pessoais e profissionais. Essas constantes modificações (dinamicidade) nas quais os PEM se inserem, contemplam o desenvolvimento de ações/papéis envolvendo as dimensões de observação/ação/planejamento diante das contínuas mudanças sociais, culturais e políticas que ocorrem ao seu redor e é claro, o atingem.

As relações dos PEM com os fatores espaço-tempo-contexto são experienciais, e a experiencialidade proporciona a receptividade e a disponibilidade. É “um estar aberto a”, inseguro de si,

não um sujeito que alcança aquilo que se propõe ou que se apodera daquilo que quer; não um sujeito definido por seus sucessos ou por seus poderes, mas um sujeito que perde seus poderes precisamente porque aquilo de que faz experiência dele se apodera (LARROSA, 2002, p. 25).

A experiência é emancipatória.

CDTE são aspectos qualificadores do *movimento* de constituição da IP de PEM, que é *complexa*, pois envolve múltiplos e influentes fatores; é *dinâmica*, pois as inter-relações entre esses fatores ocasionam mudanças – às vezes intempestivas; é *temporal*, pois o comportamento desses fatores é imprevisível; e é *experencial*, pois cada indivíduo – pensando na relação indivíduo/sociedade – vê, interpreta, é atingido e reage a esses fatores de modo distinto. (DE PAULA, CYRINO, 2019, no prelo).

Considerações Finais

Ao revisitarmos os aspectos integrantes dos processos investigativos dos estudos sobre a IP de PEM que compõem os *corpora*, destacamos alguns elementos que se articulam com à temática “*Formação de professores que ensinam matemática em contextos de regulação e perdas de direitos: possibilidades e formas de resistência*”. Esses elementos estão intimamente relacionados às problemáticas (e temáticas) dos estudos que se propõem a trilhar o caminho investigativo da pesquisa a respeito do movimento de constituição da IP de PEM.

O primeiro elemento articulador é o (vívido) reconhecimento da Educação Matemática como área de pesquisa qualificada para problematizar políticas públicas direcionadas a formação de PEM. Em ambos os *corpora*, compreendemos o esforço dos pesquisadores dos estudos em propiciar ações com o objetivo de promover discussões a respeito da IP de PEM em diversos espaços formativos (formação inicial, formação continuada, cursos de complementação/extensão). Em todos os agrupamentos construídos com os estudos do *Corpus 1* (*Condições de trabalho de PEM, Políticas públicas, programas ou projetos de fomento; Contextos diferenciados de formação docente; Comunidade de prática ou grupos de estudo; Formação inicial de PEM e práticas pedagógicas; Formação de PEM na modalidade a distância; e PEM como abordagem secundária*) a discussão entorno das políticas públicas de formação (inicial e continuada) e as adversidades – relacionadas aos mais diversos contextos – são elementos problematizados no âmbito da IP de PEM, às quais os PEM se deparam no percurso de sua trajetória profissional.

O segundo elemento articulador é a compreensão de que os contextos de regulação e perda de direitos são nocivos ao movimento de constituição da IP de PEM. Na perspectiva que discutimos, *pensar/trabalhar para* esse movimento nessas situações vai ao encontro das ideias de Gellert, Espinoza e Barbé (2013), quando afirmam que “Em tempos de reforma, é,

essencialmente, a identidade dos professores que está em jogo” (GELLERT, ESPINOZA, BARBÉ, 2013, p. 543).

Ao voltarmos nossa atenção às perspectivas de IP construídas a partir dos estudos dos *corpora* (*Cultural, Generalista, Holística, Pedagógica dos estágios, Político-reformista, Psicológica/ Psicanalítica, Sociológica, Wengeriana*) são perceptíveis as influências sócio-político-culturais no movimento de constituição da IP. Nesse quesito, os estudos sinalizam que as modificações causadas em/por contextos reformistas como as ações promotoras de cursos/treinamentos em grande escala (característicos desse processo), a elaboração (ou defesa) de *rankings* de instituições escolares, bem como a existência de políticas alinhadas a valorizar a meritocracia como um dos critérios para a remuneração profissional, são considerados aspectos danosos ao movimento de constituição da IP de PEM.

Esse fato tem atenção especial nos estudos agrupados na perspectiva *político-reformista*. Contudo, há reflexões a respeito dessas problemáticas e/ou seus impactos no processo de formação docente e no movimento de constituição da IP de PEM, em todas as demais perspectivas de IP de PEM que compõem essas investigações construímos. No entanto, é preciso ficarmos atentos a um aspecto ainda mais nocivo que é a falta de liberdade que pode ser imposta a prática profissional do PEM nesses tempos sombrios, subscrita por boçais ideais medievais.

O terceiro elemento articulador é fomentar reflexões/discussões/ações a respeito das possibilidades e formas de resistência aos PEM, mesmo diante situações em que a Educação e os professores são culpabilizados por uma infinidade de acontecimentos.

Defendemos a necessidade de avançar no sentido de construir-se referenciais teóricos que discutam esses elementos problematizando-os. Investigar o movimento de constituição da IP de PEM é posicionar-se frente a esses (e outros) fatores. Investigações a respeito dessa temática são, como já dissemos anteriormente, uma insubordinação criativa, nos tempos tão estranhos em que vivemos. Essa discussão a respeito das possibilidade e formas de resistência envolve a complexidade do processo educacional e diversos outros elementos (como a autonomia profissional, a prática reflexiva, o trabalho colaborativo, a criatividade e a alteridade), os quais, são legitimados pelo comprometimento com práticas profissionais – e de desenvolvimento profissional – pautadas na reflexão dos conceitos de democracia, ética, justiça social, solidariedade e compromisso político. “O desafio é investir em escolhas que nos permitam pôr em prática ações e pensamentos criativos, insubordinados, para além das

totalizações, sejam eles relacionados à teoria ou à prática de ensinar e de investigar” (CYRINO, 2018a).

Entendemos que todos os pormenores dos contextos sócio-político-culturais do atual cenário brasileiro se apresentam como aspectos que precisam ser discutidos – tendo em conta os pontos de vista prático e teórico – nos estudos à respeito da IP de PEM. Problematizar a formação de (futuros) PEM, de modo articulado às adversidades e vulnerabilidades vivenciadas por esses profissionais, apresenta-se como um desafio – e ao mesmo tempo um compromisso político – aos formadores e àqueles que se propõem a investigar o *movimento* de constituição da IP de (futuros) PEM.

Referências do Artigo

ANDRÉ, M. E.D.A. Pesquisas sobre formação de professores: tensões e perspectivas. In: FONTOURA, H.A.; SILVA, M. (Org.). **Formação de professores, culturas: desafios à pósgraduação em Educação em suas múltiplas dimensões**. Rio de Janeiro: ANPed Nacional, p. 24-36, 2011.

BEIJAARD, D.; MEIJER, P. C.; VERLOOP, N. Reconsidering research on teachers’ professional identity. **Teaching and Teacher Education**, Philadelphia: Elsevier, v. 20, p. 107-128, 2004. doi:10.1016/j.tate.2003.07.001.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

CYRINO, M.C.C.T. Mathematics Teachers’ Professional Identity Development in Communities of Practice: Reifications of Proportional Reasoning Teaching. **BOLEMA: Boletim de Educação Matemática (Online)**, v. 30, p. 165-187, 2016a.

_____. Identidade profissional de (futuros) professores que ensinam Matemática. **Perspectivas da Educação Matemática**, Mato Grosso do Sul, v. 10, p. 699-712, 2017.

_____. Grupos de estudo e pesquisa e o movimento de constituição da identidade profissional de professores que ensinam matemática e de investigadores. **Revista de Ensino de Ciências e Matemática (REnCiMa)**, v. 9, p. 1-17, 2018a.

_____. Prospective Mathematics Teachers Professional Identity. In: Marilyn E. Strutchens, Rongjin Huang, Despina Potari, Leticia Losano. (Org.). **ICME-13 Monographs**. 1ed. Switzerland: Springer International Publishing, 2018b, v. 1, p. 269-285.

D’AMBRÓSIO, B; LOPES, C.E. Insubordinação criativa: um convite à reinvenção do educador matemático. **Bolema**, Rio Claro, v. 29, n. 51, p. 1-17, abr. 2015.

DARRAGH, L. Identity research in mathematics education. **Educational Studies in Mathematics**, v. 93, n. 1, p. 19-33, 2016.

DE PAULA, E.F.; CYRINO, M.C.C.T. Identidade Profissional de professores que ensinam matemática: panorama de pesquisas brasileiras entre 2001-2012. **Zetetiké**, Campinas, SP, v.25, n.1, p.27-45, jan./abr. 2017a. doi: 10.20396/zet.v25i1.8647553

DE PAULA, E.F.; CYRINO, M.C.C.T.. Mapeamento da Pesquisa Brasileira sobre o professor que ensina matemática: apontamentos referentes aos dados do Estado do Paraná. **Revista Paranaense de Educação Matemática**, Campo Mourão, v. 6, n. 11, 18-45, jul./dez. 2017b

DE PAULA, E.F.; CYRINO, M.C.C.T. Perspectivas de identidade profissional de professores que ensinam matemática presentes em dissertações e teses brasileiras. In: CYRINO M.C.C.T. (Ed.): **Temáticas emergentes de pesquisas sobre a formação de professores que ensinam matemática: desafios e perspectivas**. Brasília: Sociedade Brasileira de Educação Matemática - SBEM, GT7, 2018, p. 126-154, 2018a.

DE PAULA, E.F.; CYRINO, M.C.C.T. Perspectivas de Identidade Profissional de Professores que ensinam Matemática presentes em artigos científicos publicados entre 2006-2016. **Acta Scientiae**, 20 (5), 778-799.

DE PAULA, E.F.; CYRINO, M.C.C.T. Polos teórico e epistemológico presentes em pesquisas brasileiras sobre Identidade Profissional de Professores que Ensinam Matemática. **Imagens da Educação**, v. 8, n. 2, p. 1-23, 2018c.

DE PAULA, E. F.; CYRINO, M.C.C.T. Aspectos a serem considerados em investigações a respeito do movimento de constituição da Identidade Profissional de professores que ensinam matemática. **Educação UFSM**, 2019, no prelo.

GINZBURG, C. **Mitos, emblemas, sinais**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 12..ed. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

KELCHTERMANS, G. Who I am in how I teach is the message: self-understanding, vulnerability and reflection. **Teachers and Teaching: Theory and Practice**, v.15, n.2, p. 257-272, 2009.

LAVE, J.; WENGER, E. **Situated learning: Legitimate peripheral participation**. New York, NY: Cambridge University Press, 1991.

LOSANO, L.; CYRINO, M.C.C.T.. Current research on prospective secondary mathematics teachers' professional identity. In: STRUTCHENS M. E.; HUANG, R.; LOSANO, L.; POTARI, D.; CYRINO, M.C.C.T.; PONTE, J.P.; ZBIEK, R.M. (Eds). **The mathematics education of prospective secondary teachers around the world** (pp. 25-32) New York: Springer, 2017.

OLIVEIRA, H. M.; CYRINO, M.C.C.T. A formação inicial de professores de Matemática em Portugal e no Brasil: narrativas de vulnerabilidade e agência. **Interaccoes**, Santarém, v. 7, p. 104-130, 2011.

SCHÖPFEL, J. Towards a prague definition of Grey Literature. **Twelfth International Conference on Grey Literature: Transparency in Grey Literature**. Grey Tech Approaches to High Tech Issues. Prague, 6-7 December 2010, Dec. 2010, Czech Republic. p.11-26, 2010. <sic_00581570>



Referências do *Corpus 1*

BATISTA NETO, J. J. **O professor de Matemática enquanto sujeito e sua relação com a cultura**. 2007. 179 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Cruzeiro do Sul, São Paulo, 2007.

BARBATO, C.N. **A constituição profissional de formadores de professores de matemática**. 2016. 322 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade São Francisco, Itatiba, 2016.

BELINE, W. **Formação de professores de matemática em comunidades de prática: um estudo sobre identidades**. 2012. 321 f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

BERANGER, M. **Profissionalidade e identidade profissional do professor de matemática: o fenômeno do mal-estar docente e suas implicações**. 2007.110p. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Matemática) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

BETERELI, K.C. **As potencialidades da parceria universidade-escola para professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental: reflexões sobre as práticas de aprender e ensinar**. 2013.168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade São Francisco, Itatiba, 2013.

BIERHALZ, C. D. K. **Curso de Licenciatura em Matemática a distância: o entrelaçar dos fios na (re)construção do ser professor**. 2012. 182 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

CHAUVET, M. B. M. **Identidade docente e suas implicações no trabalho pedagógico com adolescentes em situação de risco: uma leitura psicanalítica**. 2008. 156 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação. Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

GARCIA, T.M.R. **Identidade profissional de professores de Matemática em uma comunidade de prática**. 2014. 164 f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.

GUIDINI, S. A. **O futuro professor de matemática e o processo de identificação com a profissão docente: estudo sobre as contribuições da prática como componente curricular**.

2010. 126 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Matemática) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

JUNQUEIRA, S.M.S. **Constituição da identidade de cursos de licenciatura em matemática à luz da modernidade líquida**. 2010. 146 p. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

KUHN, M. **O professor: identidade e protagonismo – os muitos modos de dizer o ser e o fazer do professor e de se dizer**. 2016. 261 f. Tese (Doutorado em Educação nas Ciências) - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2016.

LEVY, L.F. **A formação inicial de professores de Matemática em atividades investigativas durante o estágio**. 2013. 232 f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemáticas) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2013.

MARTINS, R.M. **Aprendiz de professora: as narrativas sobre o processo de constituição da identidade docente dos licenciandos de Matemática**. 2012. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Rondonópolis, 2012.

MATHEUS, A.A.O.F. **O professor de matemática e a constituição de sua identidade profissional frente às políticas públicas**. 2008. 134p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade São Francisco, Itatiba, 2008.

MORAES, G.C. **Identidade de professores que ensinam matemática: produzindo verdades sobre práticas pedagógicas**. 2010. 131f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2010.

OLIVEIRA, T. **Aprendizagem e constituição profissional de uma professora de matemática: um estudo de si**. 2015. 184 f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Matemática) -Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

PAZ, M.L. **A construção da identidade profissional do professor de matemática: o caso os egressos do Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes do CEFET- MG**. 2008. 131p. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

SANTANA, V. F. **Constituição de identidade docente em memoriais de licenciandos do curso de Ciências Naturais e Matemática a distância da UAB – MT**. 2012. 109f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso, Rondonópolis, 2012.

SEVERINO, A. T. B. **O programa EMAI: uma análise sobre seus pressupostos políticos, filosóficos e pedagógicos, seus aspectos estruturais e metodológicos e o discurso presente no texto que o sustenta**. 2016. 131f. Dissertação (Mestrado em Educação para Ciência) - Faculdade de Ciências, Universidade Estadual de São Paulo, Bauru, 2016.

SOUSA, J. **A construção da Identidade Profissional do professor de matemática no projeto de licenciaturas parceladas da UNEMAT/MT**. 2009. 284p. Tese (Doutorado em Educação Matemática) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

SOUZA, J.V. **A identidade profissional do professor de Matemática frente aos ciclos de formação e desenvolvimento humano do município de Goiânia à luz da etnomatemática**. 2009. 137. Dissertação. (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009.

TEIXEIRA, B.R. **O estágio supervisionado e o desenvolvimento profissional de futuros professores de matemática: uma análise a respeito da identidade profissional docente**. 2013. 184 f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

VIEIRA, A.C. **Um estudo sobre as contribuições do PIBID-FURB para a formação inicial de professores de matemática**. 2014. 99 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Naturais e Matemática) - Universidade Regional de Blumenau, 2014.

ZANINI, R. **A identidade profissional do professor de Matemática frente ao trabalho docente no ensino fundamental em ciclos**. 2006. 156p. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

Referências do *Corpus 2*

BENNISON, A. Developing an analytic lens for investigating identity as an embedder-of-numeracy. **Mathematics Education Research Journal**, v. 27, n. 1, p. 1-19, 2015.

BJULAND, R.; CESTARI, M.L.; BORGERSEN, H. E. Professional mathematics teacher identity: Analysis of reflective narratives from discourses and activities. **Journal of Mathematics Teacher Education**, New York, v. 15, n.5, p. 405-424, 2012.

BOYLAN, M.. It's getting me thinking and I'm an old cynic: Exploring the relational dynamics of mathematics teacher change. **Journal of Mathematics Teacher Education**, New York, v.13, p. 383–395, 2010.

BROWN, T.; HEYWOOD, D.; SOLOMON, Y.; ZAGORIANAKOS, A. Experiencing the space we share: Rethinking subjectivity and objectivity. **ZDM Mathematics Education**, New York, n. 45, 561-572, 2013.

CYRINO, M.C.C.T. Mathematics teachers' professional identity development in communities of practice: Reifications of proportional reasoning teaching. **Bolema**, Rio Claro-SP, v. 30, n. 54, p. 165-187, April 2016a.

GELLERT, U.; ESPINOZA, L.; BARBÉ, J. Being a mathematics teacher in times of reform. **ZDM Mathematics Education**, New York, n. 45, p. 535-545, 2013.

GONÇALVES COSTA, W. N.; PAMPLONA, A. S. Entrecruzando fronteiras: a educação estatística na formação de professores de matemática. **Bolema**, Rio Claro-SP, v. 24, n.40, p. 897-911, 2011.

GONÇALVES, M. A.; DE CARVALHO, D. L. Perscrutando diários de aulas e produzindo narrativas sobre a disciplina estágio supervisionado de um curso de licenciatura em matemática. **Bolema**, Rio Claro-SP, v. 28, n.49, p. 777-798, 2014.

GOOS, M.; BENNISON, A. Developing a communal identity as beginning teachers of mathematics: Emergence of an online community of practice. **Journal of Mathematics Teacher Education**, New York, n. 11, p. 41-60, 2008.

HOBBS, L. Examining the aesthetic dimensions of teaching: Relationships between teacher knowledge, identity and passion. **Teaching and Teacher Education**, Philadelphia: Elsevier, v. 28, n.5, p. 718-727, 2012.

HODGEN, J.; ASKEW, M. Emotion, identity and teacher learning: Becoming a primary mathematics teacher. **Oxford Review of Education**, Oxford, v. 33, n.4, p. 469-48, 2007.

HOSSAIN, S.; MENDRICK, H.; ADLER, J. Troubling “understanding mathematics in-depth”: Its role in the identity work of student-teachers in England. **Educational Studies in Mathematics**, New York, n. 84, p. 32-48, 2013.

KAASILA, R., HANNULA, M. S., & LAINE, A. My personal relationship towards mathematics has necessarily not changed but... analyzing preservice teachers’ mathematical identity talk. **International Journal of Science and Mathematics Education**, Taiwan. 10, n.4, p. 975-995, 2012.

LLOYD, G. M. Preservice teachers’ stories of mathematics classrooms: Explorations of practice through fictional accounts. **Educational Studies in Mathematics**, New York, v. 63, n.1, p. 57-87, 2006.

LUTOVAC, S.; KAASILA, R. Pre-service teachers’ future-oriented mathematical identity work. **Educational Studies in Mathematics**, New York, v. 85, n.1, p. 129-142, 2014.

NOLAN, K. Dispositions in the field: Viewing mathematics teacher education through the lens of Bourdieu’s social field theory. **Educational Studies in Mathematics**, New York, n. 80, p. 201-215, 2012.

OWENS, K. Identity as a mathematical thinker. **Mathematics Teacher Education and Development**, n. 9, p. 36–50, 2008.

PAZ, M.L.; FRADE, C. A história de Nair: a força da identidade institucional para a permanência na docência em matemática. **Bolema**, Rio Claro-SP, v. 30, n.56, p. 1260-1279, dezembro de 2016.

SANHUEZA, S.; PENALVA, M. C.; FRIZ, M. Identidades y competencias profesionales de estudiantes para maestro de educación infantil relativas a la enseñanza de la geometría. **Relime**, v. 16, n.1, p. 99-122, marzo 2013.

SKOG, K.; ANDERSSON, A. Exploring positioning as an analytical tool for understanding becoming mathematics teachers identities. **Mathematics Education Research Journal**, v. 27, n.1, p. 65-82, 2015.

TEIXEIRA, B. R.; CYRINO, M. C. D. C. T. Desenvolvimento da identidade profissional de futuros professores de matemática no âmbito da orientação de estágio. **Bolema**, Rio Claro-SP, v. 29, n. 52, p. 658-680, 2015.

TICKNOR, C. Situated learning in an abstract algebra classroom. **Educational Studies in Mathematics**, New York, n. 81, p. 307-323, 2012.

VAN PUTTEN, S.; STOLS, G.; HOWIE, S. Do prospective mathematics teachers teach who they say they are? **Journal of Mathematics Teacher Education**, New York, n. 17, p. 369-392, 2014.

Submetido em Março de 2019

Aprovado em Maio de 2019

