



ARTICULAÇÕES ENTRE AS PERSPECTIVAS DE IDENTIDADE PROFISSIONAL DE PROFESSORES QUE ENSINAM MATEMÁTICA E A IDEIA DE COMPROMISSO POLÍTICO

Enio Freire de Paula
Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia de São Paulo, Campus Presidente Epitácio (IFSP/PEP)
eniodepaula@ifsp.edu.br

Resumo: Nesse texto, apresentam-se os argumentos que fomentaram as discussões no âmbito da mesa redonda “Prática Profissional e compromisso social do professor que ensina matemática”, realizada no XV Encontro Paranaense de Educação Matemática (EPREM) sediado na cidade paranaense de Londrina. O objetivo central fora discutir a perspectivas de Identidade Profissional (IP) de professores que ensinam matemática (PEM) de modo convergente à problemática proposta pela mesa. Para tanto, articularam-se alguns resultados de pesquisas a respeito das perspectivas de IP de PEM realizadas nos últimos anos. Nesse processo, defende-se a ação de investigar a IP de PEM como um movimento necessário, insubordinado e criativo em tempos de resistência.

Palavras-chave: Identidade Profissional. Perspectivas de Identidade Profissional. Professores que Ensinam Matemática. Compromisso Político.

INTRODUÇÃO

Ao prepararmos o texto para a mesa “Prática Profissional e compromisso social do professor que ensina matemática” compartilhada com a Profa. Dra. Bárbara Candido Braz e o Prof. Dr. Rodolfo Eduardo Vertuan, nos preocupamos em articular elementos do complexo panorama brasileiro da atualidade com os estudos que realizamos nos últimos anos a respeito da Identidade Profissional (IP) de Professores que ensinam Matemática (PEM). Salientamos o quanto a proposta da mesa é adequada, pertinente e de extrema relevância nos tempos em que vivemos. Para tanto partimos de um brevíssimo panorama do contexto nacional brasileiro. Em seguida, retomamos parte dos resultados de nossas pesquisas nos últimos anos a respeito da IP de PEM, em particular, no tocante às perspectivas de IP de PEM que delineamos a partir do processo de constituição e análise de dois *corpora*. Retomamos, rapidamente, o processo de construção desses *corpora* e, intimamente relacionado a essa discussão, apresentamos uma caracterização de IP de PEM (CYRINO, 2016, 2017) da qual compartilhamos e julgamos pertinente para a problematização da mesa. Na sequência estreitamos a ideia de que o compromisso social pode ser compreendido enquanto um dos elementos característicos de da

ideia de compromisso político na perspectiva de Cyrino (2017), especificamente nos estudos que tratam da IP de PEM. Por fim, defendemos os estudos de IP de PEM enquanto um esforço de insubordinação criativa em tempos de resistência. Entendemos que esse movimento é fruto de uma escolha intencional e epistemologicamente coerente com a caracterização de IP de PEM que assumimos.

UM BREVÍSSIMO PANORAMA DO CONTEXTO NACIONAL

A partir do tenso pleito de 2014, do qual logrou-se presidenta Dilma Rousseff (2015-2106) vivenciamos um processo de desgaste da credibilidade de diversas personalidades políticas e instituições públicas. Intrigas, escândalos e manobras questionáveis se efetivaram em um longo itinerário que culminou em seu processo de *impeachment* pouco tempo depois, fato este que conduziu o então vice-presidente, Michel Temer, ao cargo mais alto da república brasileira. Sob sua condução, inicia-se uma ampla agenda reformista que ganhou ainda mais força, após o (também tenso) pleito eleitoral de 2018, do qual Jair Messias Bolsonaro (2019 -) se elegeu. No contexto nacional palavras como *globalismo*, *marxismo cultural*, *ideologia de gênero* e *viés ideológico* surgem como *familiares desconhecidas* ao subsidiarem, de modo bastante ostensivo, o tom de um discurso bélico-dogmático-conservador que integra a agenda política nacional. No tocante especificamente às políticas públicas (propostas ou promulgadas) em Educação, o documento *Carta de Cuiabá*¹, elaborado pela Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM), reunida em Cuiabá (MT) durante o XIII Encontro Nacional de Educação Matemática (XIII ENEM), apresenta um posicionamento de extrema lucidez, coerência e coragem no contexto dos tempos estranhos em que vivemos²:

Essas políticas incluem medidas flagrantemente contrárias à Educação como pilar essencial para uma sociedade democrática, orientada pela justiça social, culturalmente plural e inclusiva - tais como: cortes de verbas para a educação básica pública; cortes de verbas ou extinção de programas específicos voltados para a inclusão de populações socialmente carentes ou subalternizadas; desqualificação profissional e deterioração das condições dignas de trabalho de professoras e professores que ensinam na educação básica pública; ataques a institutos federais e a universidades públicas, em seus princípios de autonomia, gestão, gratuidade e inclusão; subordinação da

¹ A *Carta de Cuiabá* está disponível no site: <http://www.sbembrasil.org.br/sbembrasil/index.php/noticias/857-carta-de-cuiaba>.

² Justificamos essa longa citação devido ao retrato triste e fiel do contexto em que estamos inseridos. Aproveitamos a oportunidade para recomendarmos fortemente a leitura integral desse documento.

produção científica e tecnológica a interesses econômicos e mercadológicos; desqualificação das Ciências Sociais e Humanas; cerceamento da liberdade de expressão e perseguição política de professoras e professores; rompimento das garantias historicamente conquistadas de educação escolar com qualidade social referenciada para todas e todos. Tais políticas representam uma desqualificação da produção cultural e científica brasileira e internacional em pelo menos dois sentidos: por um lado, comprometem gravemente o desenvolvimento científico e social do Brasil para as próximas décadas; e sentenciam as próximas gerações à exclusão social, uma vez que visam formar quadros com qualificações restritas para assumir posições precarizadas de trabalho. Por outro lado, essas políticas se sustentam em argumentos falaciosos e em posições ideológicas que desconsideram, em grande medida, tendências para os campos da educação, da formação profissional e do trabalho no futuro próximo, apontadas por dados objetivos obtidos com rigor metodológico em pesquisas científicas nacionais e internacionais (SBEM, 2019)

A *Carta de Cuiabá* reflete o posicionamento não apenas dos membros da SBEM, mas de um número de brasileiros que cresce a cada dia, contrário às atrocidades sócio-políticas-culturais e a barbárie que se aceleram em desfavor de grande parte dos brasileiros, em especial, os menos favorecidos. No caso particular dos professores, entendemos que a implementação de políticas públicas com caráter meritocrata, pautadas na defesa (cega e desenfreada) de cortes orçamentários em investimentos e na manutenção de instituições públicas de ensino e de fomento à pesquisa, afetam diretamente a IP.

PERSPECTIVAS DE IDENTIDADE PROFISSIONAL DE PROFESSORES QUE ENSINAM MATEMÁTICA

Construímos nossa tese (DE PAULA, 2018) motivados pela questão “*Que elementos e ações podem ser considerados em uma investigação que se propõe a discutir a IP de PEM?*”. Como encaminhamento metodológico, adotamos o formato *multipaper*³, e para tal, elencamos quatro questões subliminares para subsidiarem essa trajetória investigativa⁴, 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*

³ Optamos pelo uso do termo em inglês (*multipaper*) para nos atermos, nesse caso, a uma tese construída e organizada como uma coletânea de vários artigos interconectados a uma questão de investigação.

⁴ 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.

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, 2018d, em submissão).

A escolha do formato *multipaper* tem sido característico, nos últimos anos, entre os estudos realizados no âmbito dos participantes do Grupo de Estudo e Pesquisa sobre a Formação de Professores que Ensinam Matemática (Gepefopem)⁵ do qual somos integrantes. E no contexto de suas propostas de encaminhamento, ações no sentido de identificar elementos característicos do movimento de constituição da IP de PEM em cenários diferenciados de formação (inicial e continuada), se destacam (CYRINO, 2017).

Nesse caminho, inventariamos e constituímos um *corpus* de 24 dissertações e teses brasileiras, oriundas de Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* das áreas de Educação e Ensino (*Corpus 1*). A partir daí, construímos um agrupamento por *pontos de enfoque*⁶, quais sejam: *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). Na trilha para respondermos a terceira questão, constituímos outro *corpus* agrupando 23 artigos publicados em periódicos⁷ internacionalmente reconhecidos, representativos do campo investigativo da Educação Matemática (*Corpus 2*). No Quadro 1, apresentamos os estudos organizados mediante esses agrupamentos.

⁵ Criado em 2003 na Universidade Estadual de Londrina e coordenado pela Profa. Dra. Márcia Cristina de Costa Trindade Cyrino. Mais informações sobre o grupo, seus membros e as produções estão disponibilizadas no site: <http://www.uel.br/grupo-estudo/gepefopem/>

⁶ “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).

⁷ *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, Boletim de Educação Matemática (BOLEMA) e a Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa (RELIME).*

<i>Corpora</i>	Estudos integrantes dos <i>corpora</i> analisados
<i>Corpus 1</i>	Zanini (2006), Batista Neto (2007), Beranger (2007), Chauvet (2008), Matheus (2008), Paz (2008), Sousa (2009), Souza (2009), Guidini (2010), Junqueira (2010), Moraes (2010), Beline (2012), Bierhalz (2012), Martins (2012), Santana (2012), Betereli (2013), Levy (2013), Teixeira (2013), Garcia (2014), Vieira (2014), Oliveira (2015), Barbato (2016), Severino (2016) e Kuhn (2016)
<i>Corpus 2</i>	Lloyd (2006), Hodgen Askew (2007), Goos e Bennison (2008), Owens (2008), Boylan (2010), Gonçalves Costa e Pamplona (2011), Bjuland, Cestari e Borgersen (2012), Hobbs (2012), Kaasila, Hannula e Laine (2012), Nolan (2012), Ticknor (2012), Brown et al (2013), Gellert, Espinoza e Barbé (2013), Hossain, Mendrick e Adler (2013), Sanhueza, Penalva e Friz (2013), Gonçalves e De Carvalho (2014), Lutovac e Kaasila (2014), Van Putten, Stols e Howie (2014), Benninson (2015), Skog e Anderson (2015), Teixeira e Cyrino (2015), Cyrino (2016a) e Paz e Frade (2016)

Quadro 1 – Apresentação e constituição dos *corpora* analisados

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

Na sequência ainda com base no *Corpus 1*, entre outros elementos, refletimos a respeito das escolhas teóricas dos autores e identificamos quatro perspectivas epistemológicas de IP de PEM, as quais nomeamos por *sociológica*, *cultural*, *psicológica/psicanalítica* e *generalista*. (DE PAULA, CYRINO, 2018c). Em relação ao *Corpus 2*, ao discutimos as ações de mapear, descrever e analisar as perspectivas epistemológicas do conceito de IP de PEM – e noções importantes associadas a ele – presentes nos artigos integrantes desse *corpus*, identificamos as perspectivas *holística*, *wengeriana*, *político-reformista* e *pedagógica dos estágios* (DE PAULA, CYRINO, 2018b). O Quadro 2, relaciona os elementos da tríade *corpus-perspectivas-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), Betereli (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)

Quadro 2 – *Corpora*, perspectivas identificadas e seus respectivos estudos

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

No decorrer do processo de identificação e confronto das *diferenças*⁸ entre as perspectivas que construímos, notamos que há um *compartilhamento de singularidades e aproximações: elas não se contrapõem e não são mutuamente excludentes quando inter-relacionadas*. Existe uma *multiplicidade*⁹ de diálogos que compõem um emaranhado de nexos entre esses estudos. (DE PAULA, CYRINO, 2018b).

A construção dessas perspectivas é epistemologicamente coerente com a caracterização de IP de PEM proposta por Cyrino (2016, 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, 2016, p. 168). No Quadro 3 apresentamos uma breve caracterização de cada uma das perspectivas.

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

⁸ Caminhamos no sentido das afirmações propostas por Silva (2002): “Não é verdade que só pode diferir aquilo que é semelhante. É justamente o contrário: só é semelhante aquilo que difere. A diferença não é uma relação entre o um e o outro. Ela é simplesmente um devir-outro” (p.66).

⁹ “A multiplicidade não tem nada a ver com a variedade ou a diversidade. A multiplicidade é a capacidade que a diferença tem de (se) multiplicar. A questão não consiste em reconhecer a multiplicidade, mas em ligar-se com ela, em fazer conexões, composições com ela” (SILVA, 2002, p.66).

	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. Problematizar 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 processo 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.

Quadro 3 – *Perspectivas e suas caracterizações*

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

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 de PEM (DE PAULA, CYRINO, 2019b, no prelo). A partir de nossa análise dos *corpora* identificamos que as modificações decorrentes de (i) contextos reformistas e (ii) ambientes de proposição/valorização de políticas públicas de ressarcimento docente pautadas em critérios de *performance* e *meritocracia*, mostram-se danosos ao movimento de constituição da IP de PEM. Mediante

essas razões, compreendemos e assumimos (DE PAULA, 2018) que investigar a IP de PEM constitui um exercício de insubordinação criativa (D'AMBRÓSIO, LOPES, 2015).

COMPROMISSO SOCIAL ENQUANTO ELEMENTO CARACTERÍSTICO DO COMPROMISSO POLÍTICO DE PEM

Nas caracterizações que construímos para cada uma das perspectivas de IP de PEM (*cultural, generalista, holística, pedagógica dos estágios, político-reformista, psicológica/psicanalítica, sociológica e wengeriana*), encontramos aspectos que evidenciam a emancipação (social e cultural), o respeito a diversidade e a inclusão, a sensibilidade e a relevância dos aspectos afetivos no decorrer de todos os processos educacionais, as expectativas da profissão (*o que é esperado pela sociedade, o que é projetado pelo(a) futuro PEM e o que é delineado pelas instituições formadoras*) e a autonomia da profissão integram o que é possível compreender como compromisso social da profissão.

Contudo, ao partirmos da caracterização de IP de PEM de Cyrino (2016, 2017, 2018a), e por entendermos que as ideias de vulnerabilidade e de busca pelo sentido de agência (CYRINO, 2017; ETELÄPELTO; VÄHÄSANTANEN; HÖKKÄ, PALONIEMI, 2013; LASKY, 2005; OLIVEIRA; CYRINO, 2011) estão articuladas, julgamos pertinente que o *compromisso social da profissão pode ser compreendido como um elemento característico do compromisso político* na perspectiva de Cyrino (2017). Para a autora, o exercício da docência é um compromisso de ação e de transformação, no qual estão inseridos elementos que envolvem as dimensões moral, política e emocional, além das intrínsecas relações com o conhecimento (CYRINO, 2017). Entre os elementos a serem considerados, no entendimento da autora, como configuradores do compromisso político, encontram-se (i) *a percepção a respeito do papel da matemática* e (ii) *a responsabilidade profissional do professor*.

- *Percepção a respeito do papel da matemática.* Como a matemática pode servir para compreender e transformar o mundo? Como a matemática pode ser utilizada para proporcionar qualidade de vida e dignidade para as pessoas, preservando a diversidade e eliminando a desigualdade discriminatória?
- *Responsabilidade.* Qual o papel do professor de matemática na (re)criação de gerações futuras? Quem se beneficia com o que o professor faz? (CYRINO, 2017, p. 707, grifo nosso)

Por essa perspectiva de olhar, os compromissos sociais (esperados, projetados e delineados) estão diretamente relacionados a responsabilidade do PEM e de sua percepção a

respeito do papel da matemática. Também por essa perspectiva se evidencia o papel central (e de destaque) de uma Educação Matemática de qualidade, como dito na *Carta de Cuiabá* “essa é uma Matemática emancipatória, e não tecnicista; não é uma Matemática sem Filosofia, e não é uma Matemática sem Arte (SBEM, 2019)”.

IP DE PEM ENQUANTO INSUBORDINAÇÃO CRIATIVA EM TEMPOS DE RESISTÊNCIA

Defendemos que a formação de PEM ocorre em um campo de lutas ideológicas e políticas (CYRINO, 2017; SOUZA et al.,1995). Por esse motivo, problematizar a formação de (futuros) PEM, em meio às adversidades e vulnerabilidades das mais variadas naturezas, vivenciadas por esses profissionais, apresenta-se como um desafiador compromisso político aos formadores e àqueles que se propõem a investigar o *movimento* de constituição da IP de (futuros) PEM (DE PAULA, CYRINO, 2019b, no prelo). E essas discussões, intencionalmente devem levar em conta a complexidade do processo educacional evidenciadas pela gama dos elementos a eles envolvidos (dentre os quais a prática reflexiva, o trabalho colaborativo, a criatividade e a alteridade).

O comprometimento com as práticas profissionais deve ser pautado na defesa (e no fomento) da democracia, da ética e da solidariedade, com vias a trilharmos o caminho de uma sociedade mais igualitária e socialmente justa (DE PAULA, CYRINO, 2019b, no prelo).

Por esse motivo, entendemos ser compreensível que investigar o movimento de constituição da IP de PEM é posicionar-se frente a esses (e outros) aspectos. Levantar essas discussões é uma ação de insubordinação criativa em tempos de resistência, assim como a temática em pauta nessa mesa.

REFERÊNCIAS

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, 2016.

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

CYRINO, M.C.C.T. 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.

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.

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.

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. 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**, Canoas, 2018b.

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)**, Santa Maria, 2019a, no prelo.

DE PAULA, E. F. ; CYRINO, M.C.C.T. Identidade Profissional de (futuros) professores que ensinam matemática: uma insubordinação criativa em tempos de resistência. **39º Reunião Nacional da Anped: Educação pública e pesquisa: ataques, lutas e resistências**. 2019b, no prelo.

ETELÄPELTO, A.; VÄHÄSANTANEN, K.; HÖKKÄ, P.; PALONIEMI, S.. What is agency? Conceptualizing professional agency at work. **Educational Research Review**, n. 10, p. 45-65, 2013.

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. **Interaccões**, Santarém, v. 7, p. 104-130, 2011.

LASKY, S. A sociocultural approach to understanding teacher identity, agency and professional vulnerability in a context of secondary school reform. **Teaching and Teacher Education**, Philadelphia: Elsevier, v. 21, n. 8, p. 899-916, 2005.

SILVA, T.T.. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T.T. **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis: Vozes, 2002.

SOUZA, A. C.; TEIXEIRA, M. V.; BALDINO, R. R., CABRAL, T. C. Novas diretrizes para a licenciatura em matemática. **Temas e Debates**, v. 8, n. 7, p. 41-65, 1995.

Composição do Corpus 1 (dissertações e teses brasileiras publicados no período 2006-2016) a respeito da Identidade Profissional de Professores que Ensinam Matemática.

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 Ciência, 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.

Composição do Corpus 2 (artigos nacionais e internacionais publicados no período 2006-2016) a respeito da Identidade Profissional de Professores que Ensinam Matemática.

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 2016.

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.