

---

**POLOS TEÓRICO E EPISTEMOLÓGICO PRESENTES EM  
PESQUISAS BRASILEIRAS SOBRE IDENTIDADE PROFISSIONAL DE  
PROFESSORES QUE ENSINAM MATEMÁTICA**

<https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v8i2.42751>

**Enio Freire De Paula\***

**Márcia Cristina Trindade de Costa Cyrino\*\***

\*Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, Campus de Presidente Epitácio – IFSP/PEP.  
eniodepaula@yahoo.com.br

\*\*Universidade Estadual de Londrina – UEL. marciacyrino@uel.br

**Resumo**

Este artigo tem o propósito de analisar os polos teórico e epistemológico presentes em pesquisas que se propuseram a investigar a identidade profissional (IP) de professores que ensinam matemática (PEM). O corpus é constituído por 24 dissertações e teses brasileiras, oriundas de Programas de Pós-Graduação stricto sensu das áreas de Educação e Ensino defendidas no período 2006-2016. Para tanto, foram descritos e sistematizados os procedimentos metodológicos assumidos nesse corpus e seus respectivos referenciais teóricos relacionados à IP de PEM. Foi possível identificar quatro perspectivas epistemológicas: a sociológica, a cultural, a psicológica/psicanalítica e a generalista. Os resultados revelam que, na maioria dos trabalhos, os referenciais teóricos tratam de identidade em um contexto mais amplo, não se relacionando especificamente com a IP de PEM. Embora haja uma multiplicidade de autores referenciados, são poucos aqueles presentes em um número significativo de estudos. A nacionalidade da maioria dos autores não é brasileira e muitos deles não são investigadores da área de inquérito da Educação Matemática.

**Palavras-chave:** identidade profissional, professor de matemática, dissertações, teses.

**Abstract. Theoretical and epistemological poles in Brazilian studies on the professional identity of educators who teach mathematics.** This article analyzes the theoretical and epistemological poles present in studies that proposed investigations into the professional identity of educators who teach Mathematics. The research corpus is composed of 24 Brazilian dissertations and theses from post-graduate programs in the field of Education in the period between 2006 and 2016. For the research work, the methodological procedures approached in the corpus and their respective theoretical framework related to the professional identity of educators who teach mathematics have been described and systematized. Four epistemological perspectives were identified: sociological, cultural, psychological/psychoanalytic and generalist. The results show that, in most cases, the theoretical framework approaches identity in a broader context, without a specific relation to the professional identity of educators who teach mathematics. Although there is a large number of referenced authors, few of them are present in a significant number of studies. Most authors are not Brazilian and many of them are not researchers in the field of Mathematics Education.

**Keywords:** professional identity, Teacher of mathematics, dissertations, theses.

---

## Introdução

Discutir os processos de constituição da identidade profissional (IP) na formação inicial e continuada de professores que ensinam matemática (PEM) pode contribuir para a promoção de reflexões sobre filosofia, ética e justiça social. Isso auxilia os (futuros) PEM a constituírem uma visão ampliada da extensão de suas ações, a se conscientizarem de suas responsabilidades profissionais e a assumirem compromisso político, social e cultural, necessários para o desempenho de suas funções na busca de uma sociedade com equidade social. Nesse contexto, nos últimos anos as investigações do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre a Formação de Professores que Ensinam Matemática (Gepefopem)<sup>1</sup> têm se preocupado em compreender a IP de PEM que se revela como um processo de natureza complexa e dinâmica (Oliveira & Cyrino, 2011; Teixeira & Cyrino, 2015; Cyrino, 2016a, Cyrino, 2016b; Losano & Cyrino, 2017; Cyrino, 2017) e de fundamental relevância para a formação docente.

Neste artigo, analisamos os polos teórico e epistemológico presentes em pesquisas que se propuseram a investigar a IP de PEM. Ao realizar uma revisão sistemática da produção acadêmica desse campo, buscamos caracterizar seus processos e compreender a perspectiva de formação de PEM presentes nessas investigações, pelo fato de reconhecer a IP de PEM como um campo investigativo emergente (Beijaard, Meijer, & Verloop, 2004; André, 2011; Darragh, 2016; Losano & Cyrino, 2017; De Paula & Cyrino, 2017). Analisar essas dissertações e teses, integrantes da chamada 'literatura cinzenta'<sup>3</sup>, é um exercício necessário para discutir o campo investigativo da IP de PEM no contexto nacional.

A seguir apresentamos nosso encaminhamento metodológico, englobando o processo de constituição do *corpus* analítico e os procedimentos de análise. Em seguida, mostramos os resultados da análise dos polos teórico e epistemológico (Lessard-Hebert, Goyette, & Boutin, 1994) da IP de PEM presentes no *corpus*. Nas considerações finais, destacamos aspectos inter-relacionais dos indícios evidenciados nesses estudos e sinalizamos perspectivas para futuras investigações nesse campo.

## Encaminhamento metodológico e procedimentos de análise

Em De Paula e Cyrino (2017), analisamos 15 dissertações e teses relacionadas à IP de PEM, como parte de um projeto nacional de mapeamento de dissertações e teses,

---

<sup>1</sup>Criado em 2003 na Universidade Estadual de Londrina e coordenado pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> 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 em: <<http://www.uel.br/grupo-estudo/gepefopem/apresentacao.html>>.

<sup>2</sup>As citações dos autores/ obras seguiram a ordem cronológica para adequação melhor ao tema do trabalho.

<sup>3</sup>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).

defendidas em programas brasileiros de pós-graduação *stricto sensu* nas áreas de Educação e Ensino, no período de 2001 a 2012, com foco no PEM (Fiorentini, Passos & Lima, 2016). A partir daí, com o objetivo de ampliar o recorte da investigação, mantivemos os mesmos critérios de seleção e estabelecemos, como novo intervalo, o período de 2006 a 2016. Encontramos, então, 24 estudos que constituem o que denominamos aqui como ‘corpus nacional analítico’<sup>4</sup> e propomos um agrupamento, organizado sob os pontos de enfoque<sup>5</sup> dos estudos, que se mostrou adequado, posto que as questões norteadoras de nosso processo analítico vinculam-se tanto aos focos de investigação assumidos quanto aos resultados evidenciados nos estudos desse *corpus* (De Paula & Cyrino, 2018). No presente artigo, analisamos os polos teórico e epistemológico (Lessard-Hebert et al., 1994) presentes nesses 24 estudos que se propuseram a investigar a IP de PEM.

Na construção do *corpus*, encontramos dez estudos que, embora não discutissem a IP de PEM de modo central, abordavam aspectos considerados relevantes para a discussão dessa temática, tais como: as relações entre autonomia e a experiência do professor (Zivieri Neto, 2009; Furoni, 2014; Oliveira, 2014); os desafios perante o ensinar matemática nos anos iniciais (Marquesin, 2012; Silva, 2014); o contexto das tecnologias no exercício da profissão (Araújo, 2015; Freitas, 2015) e a influência dos formadores (Belo, 2012; Nascimento, 2015). Desse modo, embora não se constituam em um agrupamento (posto que não tratam a IP de PEM de maneira central), os aspectos evidenciados nesse conjunto de estudos os fazem relevantes para a discussão a que nos propomos levantar.

Após leitura na íntegra dos estudos do *corpus* e do processo de busca de indícios no entrelaçar dessas investigações, constituímos sete pontos de enfoque, associados aos contextos de IP presentes nesses estudos, nomeadamente: condições de trabalho do PEM; políticas públicas, programas ou projetos de fomento; contextos diferenciados de formação docente; comunidade de prática ou grupos de estudo; formação inicial do PEM e práticas pedagógicas; formação de PEM na modalidade a distância; e PEM enquanto abordagem secundária. Referimo-nos a ‘indícios’ na perspectiva de Ginzburg (1989), que defende o paradigma indiciário como capaz de iluminar o objeto/fenômeno em questão e, por meio do raciocínio inferencial e relacional entre as pistas, possibilitar o encontro de indícios ou sinais não perceptíveis de imediato, fato esse que propicia ao investigador incorporar novas hipóteses e conjecturas a respeito de seu foco investigativo.

O Quadro 1 apresenta um agrupamento dos 24 estudos constituintes do nosso *corpus* de análise (11 dissertações de mestrado acadêmico, quatro dissertações de mestrado profissional e nove teses de doutorado), tendo em conta esses pontos de enfoque.

---

<sup>4</sup>Doravante chamado de *corpus*.

<sup>5</sup> “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).

**Quadro 1** – Agrupamento dos estudos constituintes do *corpus* nacional de acordo com seus contextos

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

**Fonte:** Elaborado pelos autores.

**Legenda:** \*tese; \*\*mestrado acadêmico; \*\*\*mestrado profissional.

Percebemos, no decorrer dessa fase, que os estudos sobre a IP de PEM discutem uma ampla gama de conceitos e envolvem diversas temáticas a ela correlacionadas. Isso pode ser observado na Figura 1, que mostra uma representação gráfica<sup>6</sup> das palavras-chave presentes nos estudos dos sete agrupamentos do *corpus*.

As palavras-chave presentes no *corpus* (Figura 1) possibilitam, em uma análise inicial, estabelecer relações entre a IP de PEM – temática comum entre os trabalhos – e diversos outros campos investigativos. São palavras que nos remetem a políticas públicas (PIBID, EMAI, diretrizes curriculares), a aspectos metodológicos da investigação (memória educativa, história de vida) e às perspectivas teóricas que sustentam a investigação (comunidades de prática, saberes docentes, conhecimentos, prática). A presença do estágio nesse cenário como contexto de investigação e/ou formação merece destaque.

<sup>6</sup>Na representação gráfica, constam as palavras-chave presentes em 23 estudos. Apenas um dos trabalhos que integram o *corpus* não descreveu suas palavras-chave.



**Figura 1** – Representação em nuvem das palavras-chave utilizadas nos estudos do corpus  
**Fonte:** Elaborado pelos autores

Ao construir outra representação em nuvem das palavras-chave disponibilizadas pelos estudos que tratam a IP de modo secundário (Figura 2), novas palavras-chave surgem e aproximações com outras temáticas investigativas são evidenciadas: saberes, conhecimentos e práticas relacionados à formação (inicial e continuada), papel do livro didático, análise textual discursiva e níveis de escolaridade, estão entre os destaques.



**Figura 2** – Representação em nuvem das palavras-chave utilizadas nos estudos que discutem a IP de modo secundário  
**Fonte:** Elaborado pelos autores.

Como veremos, no caso específico do *corpus* analisado (estudos do Quadro 1), os conceitos relacionados a essas palavras-chave foram utilizados pelos autores como conceitos associados à IP, em especial, nos momentos de discussão / problematização / caracterização da IP de PEM.

Apesar de o contingente de estudos no período considerado não ser grande, as especificidades intrinsecamente atreladas à natureza das pesquisas que se enveredaram

ainvestigar a IP de PEM propiciam amplas discussões e suscitam diversas aproximações e distanciamentos. Dentre essas especificidades, destacamos neste artigo aquelas relacionadas aos polos teórico e epistemológico sobre a IP de PEM que subsidiam esses estudos. Segundo Lessard-Hebert et al. (1994, p. 21), “o polo teórico corresponde à instância metodológica em que as hipóteses se organizam e em que os conceitos se definem”. Para esses autores, o polo teórico abrange tanto contexto teórico da investigação como os procedimentos metodológicos. No decorrer da pesquisa ou após o processo de recolha dos dados, o polo teórico também assume uma função analítica por meio da interpretação dos dados. Já ao polo epistemológico cabe assegurar a construção do objeto de conhecimento, envolvendo diretamente a dimensão discursiva e os paradigmas relacionados à problemática investigativa.

Assim, com vistas à análise e tendo por base os polos teórico e epistemológico do processo investigativo (Lessard-Hebert et al., 1994), organizamos um roteiro diretivo, construído a partir de informações e/ou indícios a respeito de cinco grandes áreas:

**1) Contextos investigativos:** a) onde ocorreu a pesquisa? b) envolveu professores da formação inicial, da formação continuada, de ambas, ou de outros contextos?

**2) Participantes da investigação:** a) quantos são os participantes da investigação? b) quantos são professores de Matemática? c) o autor faz menção ao termo PEM? apresenta uma caracterização/ideia ou assume uma postura referente a esse termo?

**3) Procedimentos metodológicos:** a) quais os instrumentos de coleta de dados do autor? b) como é descrita a estratégia de análise dos dados? c) no decorrer do processo de análise, a escolha teórica do autor justifica os instrumentos de coleta utilizados? d) há relação entre os aspectos teóricos e os procedimentos metodológicos utilizados? e) no processo de análise dos dados, os teóricos se apresentam?

**4) Caracterização de IP:** a) o autor apresenta/assume ou adota uma caracterização/ideia pessoal a respeito do conceito de IP? b) caso não, ele compartilha alguma já posta na literatura? que autor(es) é(são) citados(s)? c) o autor faz referência à dificuldade de definir o termo?

**5) Conceitos associados à IP:** a) no decorrer do texto, quais são os conceitos associados à IP? b) o autor descreve características da IP?

Esse roteiro – essencial para todo o processo analítico de leitura, coleta de informações e organização dos dados inventariados – nos guiou no processo de elaboração dos fichamentos individuais de cada trabalho e, a partir dele, organizamos os quadros analíticos deste artigo.

Para a análise dos referenciais teóricos sobre IP dos estudos do *corpus*, realizamos três movimentos. O primeiro deles, de ordem local, consistiu em identificar os referenciais teóricos de cada um dos trabalhos, confrontando-os com as referências bibliográficas completas apresentadas no final de cada um deles. Dessa ação resultaram as fichas individuais dos referenciais teóricos de cada estudo e observamos, aí, um fato relevante: no confronto dessas informações, um número significativo de estudos havia referenciais teóricos descritos na bibliografia que não haviam sido utilizados no decorrer do texto. Esse indício nos conduziu ao segundo movimento, também local, de identificar os referenciais teóricos apresentados nas referências bibliográficas e utilizados nos procedimentos analíticos, posto que, se na bibliografia encontramos trabalhos referenciados e não utilizados, poderíamos encontrar referenciais teóricos que, ou divergiam dos procedimentos de coleta e análise de dados (em relação aos instrumentos escolhidos) ou figuravam no momento de revisão teórica e estariam ausentes no processo analítico da investigação. O terceiro movimento, de ordem global, consistiu em confrontar os dados das fichas individuais, com o intuito de encontrar indícios de

---

convergência ou divergência entre os referenciais teóricos inventariados no segundo movimento.

Para a tabulação e organização dos dados obtidos com o roteiro diretivo, inspiramos no artigo de Beijard et al. (2004), no qual, em sua revisão de artigos sobre identidade profissional<sup>7</sup>, foram discutidos itens presentes em seu *corpus* analítico, tais como, inter-relacionar os estudos e refletir com mais detalhes a respeito dos conceitos e das caracterizações envolvidos nesse termo.

Tratamos, a seguir, o polo teórico associado à conjuntura investigativa, aos participantes da investigação e aos procedimentos metodológicos, bem como ao polo epistemológico associado aos referenciais teóricos de IP presentes no nosso *corpus*.

### **Polo teórico: conjuntura investigativa, participantes da investigação e procedimentos metodológicos**

Ao analisarmos o polo teórico dos estudos que compõem nosso *corpus*, verificamos a necessidade de direcionar nosso olhar a uma tríade de elementos, quais sejam: conjuntura investigativa, participantes da investigação e procedimentos metodológicos. Na conjuntura investigativa, traçamos um panorama do contexto da investigação, evidenciando aspectos da problemática de pesquisa de cada estudo. Em *participantes*, indicamos a quantidade de indivíduos que efetivamente forneceram dados para o processo analítico do investigador, posto que, em diversos estudos do *corpus*, o número inicial de participantes envolvidos era grande (em especial aos trabalhos que envolviam grupos, como é o caso dos estudos do agrupamento 4 – Quadro 1) e, por esse motivo, os pesquisadores optaram em reduzir esse quantitativo em seu processo de análise. Descrevemos, também, a formação dos envolvidos na coleta das informações, pois encontramos participantes licenciados em Matemática, licenciados em Pedagogia, bacharéis em Matemática ou em áreas das Engenharias atuantes como PEM. Como grande parte desse grupo é constituído por licenciandos em Matemática, escolhemos designá-los como futuros professores de Matemática. Descrevemos com detalhes quem foram os participantes envolvidos nas investigações, pois defendemos, como condicionante necessário aos autores de estudos interessados em discutir a IP de PEM, explicitar suas considerações a respeito da compreensão de quem é esse profissional – o professor que ensina Matemática – em seu contexto investigativo. Consideramos nessa investigação como professor que ensina Matemática aqueles docentes com formação específica na área da Matemática (licenciados, futuros professores de matemática ou bacharéis), na área de Pedagogia (ou formação para o exercício do magistério) e em áreas afins (como as Engenharias, por exemplo), atuantes no ensino de Matemática em todos os níveis de ensino (da educação infantil ao ensino superior), seja na modalidade presencial ou a distância. E, como essa compreensão é ampla, apresentar todos os participantes do *corpus* apenas como PEM impossibilitaria uma visualização mais detalhada desse vasto universo das distintas formações profissionais encontradas. Em Instrumentos de coleta de dados, reunimos os itens que subsidiaram a coleta de informações dos estudos relacionados a investigar a IP de PEM. Nesse item, destacamos as operações técnicas de recolha de dados (Lessard-Hebert et al., 1994) que os investigadores utilizaram para obter informações a respeito da IP dos participantes.

---

<sup>7</sup>Na investigação de Beijard et al. (2004), os estudos revisados tinham a identidade profissional como temática investigativa e não a identidade profissional de professores que ensinam Matemática.

Nos Quadros 2, 3 e 4 os estudos foram agrupados, respectivamente, por sua natureza investigativa – mestrados profissionais, mestrados acadêmicos e doutorado –, e organizados em ordem cronológica de publicação.

**Quadro 2** – Conjuntura investigativa, participantes e instrumentos de coleta de dados de dissertações oriundas de Mestrados profissionais

<b>Autor</b>	<b>Conjuntura investigativa</b>	<b>Participantes</b>	<b>Instrumentos de coleta de dados</b>
Batista Neto (2007)	Conhecer a subjetividade de professores envolvidos com a militância sindical e suas práticas pedagógicas voltadas a mudanças sociais.	cinco docentes, dos quais quatro são professores de Matemática	Entrevista, história de vida dos participantes, entrevistas em profundidade <sup>8</sup>
Beranger (2007)	Identificar comportamentos, conhecimentos, atitudes e valores que constituem a profissionalidade do professor de matemática e compreender como sua IP se revela no grupo pesquisado.	27 professores de Matemática	Questionário
Guidini (2010)	Reconhecer indícios de identificação com a profissão docente, no decorrer do curso de licenciatura em Matemática, com vistas a compreender as contribuições da prática como componente curricular para a constituição da IP.	14 futuros professores de Matemática, dos quais seis já lecionam.	Questionário, entrevista em grupo focal e observação de aulas da disciplina de prática de ensino
Vieira (2014)	Investigar as contribuições de um projeto pedagógico no processo de formação de futuros professores de matemática e dentre eles, a sua contribuição para a constituição da IP dos participantes.	Cinco futuros professores de Matemática, dos quais três já lecionam	Entrevistas semiestruturadas

**Fonte:** Elaborado pelos autores.

Destacamos a presença de três aspectos convergentes das dissertações oriundas de mestrados profissionais: (i) a discussão dos fatores que conduziram os participantes à Licenciatura em Matemática; (ii) os desafios do exercício da profissão e (iii) a atenção às ações do contexto da prática profissional.

Identificamos que abordar os processos que culminaram na escolha do curso é algo recorrente nos trabalhos sobre IP de PEM desse agrupamento. Nesse quesito, os aspectos sociais que interferiram na escolha profissional (necessidade de trabalhar cedo, segurança financeira, reconhecimento social da profissão, flexibilidade de horários) são problematizados com aqueles que hoje são vistos como desafios ao seu exercício profissional (medo do desemprego, baixos salários, insegurança pessoal, condições precárias de trabalho, carga horária excessiva). Outro ponto de aproximação dos estudos diz respeito à investigação de ações que destacam o contexto da prática profissional na formação de professores, ou seja, o envolvimento dos futuros professores em ações de

<sup>8</sup>O autor utiliza o termo entrevistas em profundidade para as aquelas realizadas com os docentes, destacando nessa ocasião aspectos de suas vidas profissionais na escola e nos movimentos político-sindicais.

um projeto na universidade, nos estágios supervisionados ou no exercício da profissão após a conclusão do curso. A prática profissional é assumida como um elemento influente no processo identitário.

**Quadro 3** – Conjuntura investigativa, participantes e instrumentos de coleta de dados de dissertações oriundas de mestrados acadêmicos

<b>Autor</b>	<b>Conjuntura investigativa</b>	<b>Participantes</b>	<b>Instrumentos de coleta de dados</b>
Zanini (2006)	Investigar como os professores de matemática compreendem o trabalho em salas de aula organizadas em ciclos e discutir alguns elementos oriundos de suas práticas que influenciam a construção da IP.	sete professores: cinco de Matemática, dois com outra formação (Biologia e Análise de Sistemas) mas atuantes na área.	Questionário e entrevista
Chauvet (2008)	Investigar a constituição da identidade e suas implicações na prática pedagógica de professores que trabalham com adolescente em situação de risco.	sete docentes, dos quais dois são pedagogas e um docente da área de informática, atuantes como PEM.	Questionário aberto; entrevista semiestruturada; encontros para reflexão e Memória Educativa <sup>9</sup> .
Matheus (2008)	Analisar os reflexos nas práticas docentes de professores de matemática, que trabalham na Educação Básica, decorrentes das mudanças das políticas públicas dos últimos anos e suas possíveis influências no processo de constituição de sua identidade profissional.	dois professores de Matemática.	Questionário, diário de bordo, entrevistas (coletivas e individuais), observação de aulas.
Paz (2008)	Investigar como profissionais da área das Engenharias, após a participação em um programa especial de formação pedagógica, se apresentam em termos identitários como PEM.	29 professores de Matemática.	Entrevista semiestruturada, diário de campo.
Souza (2009)	Investigar aspectos da IP de professores de matemática, atuantes na Educação Básica em uma rede municipal, e suas compreensões a respeito dos ciclos de formação e desenvolvimento humano, à luz da Etnomatemática.	nove professores de Matemática.	Entrevista semiestruturada, diário de campo.
Junqueira (2010)	Investigar aspectos constituintes da identidade de cursos de licenciatura em Matemática, com base nos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em Matemática ofertados em duas instituições.	Não envolveu docentes.	Análise documental.
Moraes (2010)	Investigar como se constituem as identidades do sujeito professor que ensina matemática por meio das percepções e interpretações de suas práticas pedagógicas,	15 professores de matemática e 12 futuros professores de matemática.	Observação de 10 encontros do grupo, análise dos relatórios anuais de

<sup>9</sup> “A memória educativa consiste na escrita de relatos de vida do professor, ao longo de sua trajetória como aluno. Por meio desta, pode-se compreender a interferência de *marcas* educativas (historicamente constituídas) na atuação dos profissionais docentes, ou seja, admite-se que a identidade do professor vai sendo formada a partir de suas experiências anteriores, como estudante. Os diferentes contextos vivenciados e compartilhados influenciam na constituição de crenças acerca do processo ensino-aprendizagem, tendendo a se reproduzir em seus atos educativos” (Chauvet, 2008, p. 86, grifo do autor).

	a partir de sua participação em um grupo de estudos.		seis edições (2004-2009) de um curso promovido no âmbito desse grupo, questionários.
Martins (2012)	Analisar indícios da constituição da identidade docente de futuros professores de matemática em um curso de licenciatura, por meio dos memoriais de formação.	um futuro professor de Matemática.	Memoriais de formação <sup>10</sup> , narrativas.
Santana (2012)	Analisar percepções entre licenciandas de curso de Ciências Naturais e Matemática, ofertado na modalidade EaD com a intencionalidade de compreender como se dá o movimento de construção da identidade docente ao longo do processo de tornar-se professor no âmbito da EaD.	três futuras professoras de Matemática.	Memoriais de formação, narrativas.
Betereli (2013)	Identificar as contribuições para a prática de uma professora atuante nos anos iniciais, ao participar de um grupo de estudos (no contexto de um projeto de parceria universidade-escola) focado em discutir letramentos.	uma pedagoga	Audiogravação de reuniões do grupo, registros reflexivos <sup>11</sup> , relatórios, autobiografias, transcrição de entrevistas narrativas, narrativas de aulas e diário de campo.
Severino (2016)	Investigar suportes teóricos e filosóficos de um projeto que propiciam a autonomia docente necessária para a reflexão crítica sobre sua prática pedagógica.	três pedagogas.	Entrevista semiestruturada.

**Fonte:** Elaborado pelos autores.

Um fato comum entre as pesquisas de mestrado acadêmico analisadas foi o *modus operandi* de seleção do número de docentes participantes. Em diversos casos, a partir de questionários, os participantes foram convidados para as entrevistas e, posteriormente, selecionados para a investigação (Zanini, 2006; Matheus, 2008; Sousa, 2009). Após aplicação de questionários e entrevistas, em um caso foi realizada observação de aulas (Matheus, 2008) para selecionar os participantes. Em um estudo, com um grande número de participantes, nem todos os envolvidos no processo de coleta de dados valeram-se dos mesmos instrumentos: alguns foram entrevistados e responderam a um questionário via e-mail, outros só entrevistados e outros responderam apenas a um

<sup>10</sup>“O memorial de formação constitui-se em instrumento de grande relevância, a fim de acompanhar e compreender melhor os processos pelos quais passam os professores em sua formação, sendo uma escrita cunhada pelo próprio sujeito em uma *narrativa de si*” (Martins, 2012, p.14, grifo do autor).

<sup>11</sup> Os registros reflexivos foram produzidos pelos professores no decorrer dos encontros do grupo, sobre as temáticas discutidas. “Durante o período de estudos no 1º semestre de 2011, os professores produziram registros reflexivos dos encontros. A escrita é um processo de construção que requer prática e faz com que o autor se torne crítico de suas próprias produções. Partimos do princípio de que a escrita contribui para o desenvolvimento da reflexão e também é uma forma de expressar nosso próprio pensamento. Por meio da escrita, organizamos as ideias, o que nos leva a momentos de reflexão” (Beterelli, 2013, p. 27).

questionário (Paz, 2008). Entendemos que, embora a multiplicidade dos instrumentos utilizados pelo pesquisador possibilite amplo acesso a seu fenômeno de estudo, quando são utilizados instrumentos diferentes entre os participantes, o olhar do pesquisador precisa ser ainda mais apurado. Porém encontramos estudos que discutem a IP de PEM valendo-se exclusivamente do uso de questionários, como Beranger (2007) ou que estabelecem relações entre a identidade de cursos de licenciatura e a identidade de professor de Matemática, por meio da discussão dos perfis desejados a esses profissionais mediante uma análise documental, como é o caso de Junqueira (2010).

Outra convergência identificada nesses estudos foi o uso da escrita de memoriais, narrativas (construídas pelos pesquisadores por meio das entrevistas ou do pedido direcionado do pesquisador para os participantes) diretamente associadas à busca de caracterizações da IP dos participantes. Esse fato é importante, pois os pesquisadores evidenciaram a complexidade e a dinamicidade como características da IP de PEM nos registros escritos dos participantes (Martins, 2012; Santana, 2012; Betereli, 2013).

**Quadro 4** – Conjuntura investigativa, participantes e instrumentos de coleta de dados de teses

<b>Autor</b>	<b>Conjuntura investigativa</b>	<b>Participantes</b>	<b>Instrumentos de coleta de dados</b>
Sousa (2009)	Identificar em um projeto diferenciado de licenciatura os componentes que contribuíram para a constituição da IP dos participantes e a resignificação da prática sob o eixo “ensino pela pesquisa”.	5 futuros professores de matemática.	Entrevistas semiestruturadas.
Beline (2012)	Identificar elementos de IP de PEM, no decorrer dos encontros, entre os participantes de uma comunidade de prática (na qual integraram professores de matemática, docentes universitários, alunos de licenciatura em matemática e alunos da pós-graduação) e discutir em que medida essa participação favoreceu o desenvolvimento desses elementos.	2 professoras de matemática.	Registros dos encontros, questionários, entrevistas semiestruturadas, e diário do pesquisador.
Beirhalz (2012)	Compreender se a formação do professor de matemática na modalidade a distância favorece a construção de uma nova identidade docente e, em caso afirmativo, quais são os elementos que a constituem.	78 futuros professores de matemática.	Análise dos <i>blogs</i> , fóruns, narrativas e relatórios de estágio.
Levy (2013)	Investigar a constituição da IP professor de matemática na formação inicial, no decorrer da realização de atividades investigativas durante o Estágio Curricular Supervisionado, com foco de discussão no “professor pesquisador”.	2 futuros professores de matemática.	Diálogos, entrevistas semiestruturadas, observações, relatórios de pesquisa, questionários semiabertos e diário do pesquisador.

Teixeira (2013)	Investigar que elementos relacionados à IP docente são mobilizados/desenvolvidos no contexto do Estágio e como as ações desenvolvidas nesse contexto contribuem para a mobilização/desenvolvimento desses elementos	10 futuros professores de matemática.	Entrevistas semiestruturadas
Garcia (2014)	Identificar e analisar empreendimentos e ações negociadas em uma comunidade de prática, que evidenciaram trajetórias de aprendizagem de seus participantes, relacionadas a aspectos envolvidos na constituição da IP do professor.	10 professores de matemática.	Observação, narrativas orais e escritas, diário de campo, registros escritos dos participantes
Oliveira (2015)	Compreender como as experiências pessoais de aprendizagem de matemática e de educação matemática influenciam a prática de ensinar matemática e a constituição profissional, sobretudo em relação aos conhecimentos, crenças e IP da investigada.	1 professora de matemática.	Estudo de si <sup>12</sup> .
Barbato (2016)	Investigar como os docentes que atuam na licenciatura em Matemática constituem sua IP, como se percebem como formadores de professores de matemática e como essa percepção delinea a formação desses futuros professores.	6 professores de matemática, 1 de física e 1 pedagoga.	Entrevista narrativa.
Kuhn (2016)	Analisar a prática pedagógica do pesquisador diante das ações cotidianas, e os desafios enfrentados no decorrer do exercício da docência em diversos contextos.	1 pedagogo.	Reflexão sobre a própria prática <sup>13</sup> .

Fonte: Elaborado pelos autores.

No caso das teses, algumas especificidades relacionadas ao campo investigativo e aos instrumentos de coleta de dados merecem destaque. Os estudos de Beline (2012) e Garcia (2014) são os únicos, de todo o *corpus* analisado, a desenvolver suas investigações a respeito da IP de PEM no contexto das comunidades de prática (CoPs) e, por esse motivo, apresentam um referencial teórico singular (Wenger, 1998). Barbato (2016) é a única a valer-se de Bolívar (2006) como referencial teórico, enquanto Levy (2013) estabelece relações entre os estudos de Claude Dubar e Edgar Morin para explicar sobre a complexidade da identidade. Os estudos de Oliveira (2015) e Kuhn

<sup>12</sup> “Nesta pesquisa, que usa a metodologia *Self-study*, opto por denominar a modalidade de investigação de estudo de si. Essa expressão contempla uma dimensão mais ampla que a investigação, pois incorpora as ações como reflexão e análise e, sobretudo, não separa o sujeito do objeto ou fenômeno de estudo” (Oliveira, 2015, p. 19). “Opto por denominar esta modalidade de pesquisa como estudo de si, por entender que esta expressão contempla melhor o sentido de investigação que realizei, incorporando ações como reflexão e análise, sem separar o sujeito que investiga de seu objeto ou fenômeno de estudo, mesmo quando estabelece interlocução com os outros” (Oliveira, 2015, p.75).

<sup>13</sup> Embora não faça referência ao termo *Self-study*, ou defina outra nomenclatura para sua ação e a justifique, tal como fez Oliveira (2015), Kuhn (2016) se aproxima dessa perspectiva. O autor utiliza da reflexão a respeito de suas práticas (especialmente de suas experiências com a formação continuada de PEM nos últimos cinco anos de sua trajetória profissional) como seu objeto de investigação.

(2016), por sua vez, têm como foco central o investigar-se, pois adotam, cada qual, seu próprio processo formativo como objeto de investigação, destacando as ações pessoais que consideraram relevantes aos processos de suas formações profissionais.

### Polo epistemológico associado aos referenciais teóricos

Organizamos os referenciais teóricos utilizados para explorar o conceito de IP em uma ficha individual, para cada estudo. Encontramos um total de 206 referências distintas relacionadas à temática. Mediante esse grande número, em vez de identificarmos apenas os mais citados, optamos por aqueles, cujos autores dos estudos do *corpus* e da análise da IP de PEM em cada contexto investigado foram considerados estruturais.

**Quadro 5** – Principais referenciais teóricos citados e utilizados na análise pelos 24 estudos *docorpus*

Referência	Nº
Dubar, C. (2009). <i>A crise das identidades: a interpretação de uma mutação</i> . São Paulo: Edusp.	13
Dubar, C. (1997). <i>A socialização: construção das identidades sociais e profissionais</i> . Porto: Porto Editora.	
Pimenta, S. G. (1997a). A didática como mediação na construção da identidade do professor: uma experiência de ensino e pesquisa na licenciatura. In M. E. D. A. André, & M. R. N. S. Oliveira (Org.). <i>Alternativas no ensino de didática</i> (pp. 37-70). Campinas, SP: Papirus.	9
Pimenta, S. G. (1997b). Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. <i>Nuances</i> , 3(3), 5-14.	
Pimenta, S. G. (2009). Formação de professores: identidade e saberes da docência. In S. G. Pimenta (Org.). <i>Saberes pedagógicos e atividade docente</i> . São Paulo, Cortez.	
Hall, S. (2006). <i>A identidade cultural na pós-modernidade</i> (11. ed.). Rio de Janeiro: DP&A.	7
Nóvoa, A. (2013). Os professores e as suas histórias de vida. In A. Nóvoa (Org.). <i>Vida de professores</i> (pp.11-30). Porto: Porto Editora.	6
Marcelo García, C. (2010). O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. <i>Revista Brasileira de Pesquisa Sobre Formação Docente</i> , 2(3), 11-49.	5
Marcelo García, C. (2009). A identidade docente: contrastantes e desafios. <i>Revista Brasileira de Pesquisa Sobre Formação Docente</i> , 1(1), 109-131.	
Tardif, M. (2013). <i>Saberes docentes e formação profissional</i> (15. ed.). Petrópolis: Vozes.	5
Ciampa, A. C. (1989). Identidade. In S. T. M. Lane, & W. Codo (Org.). <i>Psicologia social: o homem em movimento</i> . São Paulo: Brasiliense.	4
Ciampa, A. C. (2001). <i>A história do Severino e a História da Severina: um ensaio de Psicologia Social</i> . São Paulo: Brasiliense.	
Garcia, M. M. A., Hypolito, A. M., & Vieira, J. S. (2005). As identidades docentes como fabricação da docência. <i>Educação e Pesquisa</i> , 31(1), 45-56.	4
Guimarães, V. S. (2004). <i>Formação de professores: saberes, identidade e profissão</i> . Campinas: Papirus.	4
Oliveira, H. (2004). Percursos de identidade do professor de matemática em início de carreira: o contributo da formação inicial. <i>Quadrante</i> , 13(1), 114-145.	4

Fonte: Elaborado pelos autores

---

Mediante a análise dos referenciais teóricos destacados no *corpus*, identificamos quatro perspectivas epistemológicas presentes nos estudos que discutem a IP de PEM, as quais denotamos de: sociológica, cultural, psicológica/psicanalítica e generalista. Essas denominações que construímos apresentam perspectivas que não são mutuamente excludentes nos processos investigativo e analítico dos estudos, pelo contrário, elas se interagem e dialogam.

A perspectiva sociológica leva em conta a influência dos condicionantes sociais do contexto de trabalho docente no processo de constituição da IP (Matheus, 2008; Sousa, 2009; Guidini, 2010; Junqueira, 2010). 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; a identidade profissional dos indivíduos. Nessa perspectiva, os autores mais recorrentes são Claude Dubar e Zygmunt Bauman. Embora o primeiro autor seja o referencial mais presente, os estudos do segundo dialogam com o primeiro em diversos trabalhos no *corpus*.

A perspectiva cultural preocupa-se com os elementos da identidade em particular, que possibilitam ao indivíduo ver-se como integrante/participante de um determinado grupo (Batista Neto, 2007; Moraes, 2010; Bierhalz, 2012). Esses elementos são, ao mesmo tempo, formadores e transformadores das múltiplas identidades do sujeito. Religião, família, etnia, raça, nacionalidade, classe social e as questões de gênero, por exemplo, são alguns desses elementos. O sentimento de pertença/identificação, junto com esses sistemas culturais, causa modificações no processo de constituição da IP. Stuart Hall é o autor mais presente nesses estudos, seguido de Woodward (2000) e Silva (2000).

A perspectiva psicológica/psicanalítica foca as influências da psique da identidade individual e suas relações (conscientes ou inconscientes) na constituição da IP (Chauvet, 2008). A escolha da profissão é vista como um processo dinâmico, em que as múltiplas identificações são reelaboradas para a busca de uma IP. Encontramos a idealização da profissão (e do profissional) e a busca das inspirações/desejos para o exercício da profissão como elementos influentes para a IP. Essa perspectiva se apoia em Antônio da Costa Ciampa, Erik Erikson ou Sigmund Freud.

A perspectiva generalista relaciona diversos elementos do contexto da formação com a IP (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; Severino, 2016). Dentre as quatro perspectivas identificadas, nesta os referenciais teóricos se direcionam especificamente à formação de professores. Os saberes docentes, a autonomia, a profissionalidade e o desenvolvimento profissional são apontados como fatores influentes no processo de constituição da IP. Enquanto as três primeiras apresentam certa regularidade de seu referencial teórico, a perspectiva generalista é a responsável por agregar o maior número de autores que, ao refletirem a respeito de determinados aspectos da formação docente (saberes, conhecimentos, práticas, experiências), propiciam inter-relações entre estes e a IP. Na perspectiva generalista, a IP é atrelada à discussão de características exigidas e/ou esperadas dos professores.

Tratando-se especificamente da IP de PEM, constatamos que dentre os autores citados como referencial teórico presente no *corpus*, poucos têm relação direta com o campo investigativo da Educação Matemática (Oliveira, 2004). Os demais autores discutem a identidade profissional do professor de modo geral e a aproximação problematizadora, no sentido de refletir a respeito da IP de PEM, é construída pelos

pesquisadores (autores das dissertações e teses integrantes do *corpus*) e não pelo referencial teórico escolhido. Consideramos esse ponto crucial, pois ele evidencia a necessidade de ampliarmos as discussões teóricas direcionadas especificamente aos aspectos e às caracterizações da IP de PEM. Outro ponto a ser considerado é o pequeno número de estudos que utilizaram referências de artigos em língua estrangeira (Beline, 2012; Teixeira, 2013; Garcia, 2014; Barbato, 2016). Embora o número de autores internacionais citados pelos estudos seja expressivamente maior se comparado aos autores nacionais, a maioria dos estudos do *corpus* utilizou como suporte teórico artigos e/ou livros com versões traduzidas e editadas em português. Podemos concluir, mediante o processo analítico dos referenciais teóricos do *corpus*, que há limitações no quantitativo de pesquisadores brasileiros que discutam especificamente a IP de PEM.

No Quadro 6, apresentamos as concepções a respeito da IP de PEM assumidas por alguns autores do *corpus* e os conceitos a elas relacionados. Esses conceitos decorrem do processo analítico de cada investigação, como uma tentativa de os autores apresentarem elementos característicos associados à IP de PEM. De modo geral, quando o pesquisador apresenta sua fundamentação teórica a respeito da IP de PEM, encontramos um conjunto de citação de autores e suas respectivas perspectivas de IP, e não o posicionamento ou a escolha/adoção de um referencial específico pelo autor do trabalho. Por esse motivo, o número de estudos presentes no Quadro 6 é reduzido; em cada um, os autores ou elucidaram o que compreendem como IP ou assumiram um posicionamento já posto na literatura para realizarem suas investigações.

Quadro 6 – Concepções de IP presentes nos estudos e conceitos relacionados

<b>Autor</b>	<b>Concepções de IP de PEM</b>	<b>Conceitos Relacionados</b>
Zanini (2006)	[...] algo impregnado ao professor e, em construção permanente, desde a sua formação inicial (p.31).	Saberes, práticas, conflitos.
Guidini (2010)	Partilha das concepções de Dubar (2005). Nesta pesquisa, busca-se apresentar, de forma simples e fiel, a teoria sociológica da construção das identidades social e profissional, defendida por Dubar (2005) [...] a identidade nada mais é que o resultado a um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, conjuntamente, constroem os indivíduos e definem as instituições (Dubar, 2005, p. 136).	Saberes, continuidade.
Martins (2012)	É movimento, é atemporal e constante [...] como lugar de lutas e de conflitos, sendo um espaço de construção das diversas maneiras de ser, de estar e de assumir a profissão num vai e vem, num ponto novo, pronto para a imensidão (p. 62).	Dinamicidade, Multiplicidade.
Santana (2012)	é uma construção permanente do processo de ser professor, que não se finda, é um continuum, tendo como aspecto fundante o entorno onde as relações de reconstrução da identidade vão se estabelecendo cotidianamente nas relações, e o ambiente de trabalho (p.14).	Complexidade.
Vieira (2014)	Partilha da concepção de Pimenta (2002) Concorda-se com Pimenta (2002), quando ela afirma que a identidade profissional de um professor se constrói a partir da significação social da profissão, da revisão dos significados e das tradições, reafirmação de práticas valorizadas culturalmente do confronto entre as teorias e as práticas, da investigação das	Saberes, continuidade.

	práticas, construindo novas teorias. Assim, a identidade profissional constrói-se pelo significado que o professor atribui à atividade docente a partir de seu modo de vida, representações e contextualização social, e das relações com outros professores nas diferentes instituições (p. 24).	
Sousa (2009)	[...] assumimos que a construção das identidades profissionais é um engendrado processo de socialização contínua interagindo entre o Eu e o Outro nos ambientes de nossa circulação como a família, a escola e, sobretudo, no trabalho, em que vamos “aceitando” novas identidades a partir das relações que vamos mantendo e das escolhas que fazemos nesse lugar de trabalho, (p.133).	Continuidade, Processo.
Beline (2012)	Partilha da concepção de Wenger (1998). A identidade também não consiste apenas no que os outros pensam ou dizem de nós, apesar de que isso também faz parte da maneira como vivemos. A <u>identidade na prática é definida socialmente</u> , não apenas porque é reificada em um discurso social do eu e de categorias sociais, mas também porque <u>ela é produzida como uma experiência de participação vivida em comunidades específicas</u> (WENGER, 1998, p. 151, grifo nosso). ( p. 20).	Experiência, coletividade.
Teixeira (2013)	Partilha da concepção de Ponte e Chapman (2008). A identidade profissional [...] pode ser considerada como se referindo ao eu profissional que constroem e reconstroem tornando-se e sendo professores. Ela inclui suas apropriações dos valores e normas da profissão; suas principais crenças sobre o ensino e sobre si mesmos como professores; uma visão do que significa ser um "excelente professor" e do tipo de professor que querem ser; um entendimento de si mesmo como um aprendiz e uma capacidade de refletir sobre a experiência. A identidade profissional, então, é uma noção complexa (Ponte e Chapman (2008, p. 242). (p. 62). [...] neste trabalho assumiremos a identidade profissional docente na perspectiva desses autores [Ponte e Chapman, 2008]. (p.64).	Dinamicidade, complexidade.
Garcia (2014)	Partilha da concepção de identidade de Cyrino (2013). Esse estudo assume a identidade profissional do professor como <u>um conjunto de crenças/concepções</u> interconectadas e de <u>conhecimentos</u> a respeito do seu ofício (conhecimento do conteúdo, conhecimento pedagógico, conhecimento curricular, e compreensão acerca da estrutura da disciplina e das práticas concorrentes à sala de aula) bem como a <u>autonomia</u> e o <u>compromisso político</u> . (Cyrino, 2013, p. 5190, grifo nosso) (p. 28).	Dinamicidade, continuidade.
Barbato (2016)	Partilha da concepção de Marcelo Garcia (2009). Assumiremos, então, que a identidade é o que nos caracteriza, que nos torna ímpares, inigualáveis e, com Marcelo García (2009), a entenderemos como a forma como nos percebemos e desejamos que nos vejam. Mas este enxergar a si próprio só nos é possível quando nos comparamos ao outro; só nos reconhecemos quando, a partir da imagem do outro, capturamos a nossa própria imagem (p.62).	Liberdade, autonomia, saberes.
Kuhn (2016)	[...] as identidades são construções históricas, processos coletivos e individuais, marcadas pelo tempo e espaço em que se configuram. Afirmar uma identidade ou várias identificações significa pertencer a um ou a múltiplos grupos, categorias ou sociedades. (p. 23).	Alteridade, intersubjetivação.

**Fonte:** Elaborado pelos autores.

Há, em diversos estudos, uma caracterização do conceito de identidade como sinônimo de identidade profissional. Surge então, de modo nebuloso, um esforço de aproximação desses dois termos – identidade e identidade profissional – na tentativa de estabelecer, sem generalizarmos para todo o *corpus*, possíveis caracterizações e entendimentos a respeito do que os autores consideram ser identidade profissional em seus estudos. Dinamicidade e complexidade são as características mais associadas à IP. Inferimos que decorre desse posicionamento o fato de que expressar uma caracterização a respeito da IP de PEM seja mais comum do que apresentar uma concepção própria de IP. Corrobora para isso o quantitativo de estudos que sinalizam a dificuldade de definir esse termo.

Essas concepções apresentadas pelos autores convergem para três situações: (i) estudos que se atêm a apresentar caracterizações da IP, (ii) estudos que discutem a temática sem a preocupação de apresentar/assumir uma compreensão/entendimento particular a respeito da mesma e (iii) estudos que, após a revisão teórica do tema, definem um referencial teórico específico para o termo e partilham essa concepção. Além da convergência para essas três situações, destacamos outro ponto comum a todo o *corpus*: poucas discussões a respeito das caracterizações e das idiosincrasias envolvendo a profissão de PEM, como a compreensão dos autores sobre quem é esse “professor que ensina matemática” e as dificuldades do início precoce no magistério por futuros professores de matemática ainda em formação inicial.

As inter-relações entre os referenciais teóricos, as concepções de IP de PEM e os conceitos a ela relacionados nos estudos do *corpus*, em diversas ocasiões, evidenciam equívocos teórico-epistemológicos.

Encontramos investigações que assumiram a complexidade e a dinamicidade como características da IP, mas utilizaram, como referencial teórico, estudos que a defendem como decorrente de um determinado tempo do exercício do magistério. Contudo, se a carreira docente não é linear, posto que a função docente é de natureza complexa, dinâmica e temporal, como é possível conceber que os docentes percorram um mesmo ciclo de formação/atuação, e a partir desse processo “assumam uma identidade profissional”?

Outros estudos assumem como sinônimo os termos ‘profissionalidade docente’ e ‘identidade profissional docente’, mas se resguardam por referenciais teóricos que os diferenciam. Entendemos que a IP envolve elementos de natureza mais ampla e também anteriores ao que geralmente é considerado como o início do processo de profissionalização.

Há também estudos que embora defendam a IP como processo contínuo, ao mesmo tempo também utilizam referenciais teóricos que a apresentam em fases, ciclos estanques, com tempos predeterminados para a constituição da IP.

### Considerações finais

As representações em nuvem das palavras-chave ilustram a multiplicidade de temáticas associadas ao contexto investigativo sobre IP de PEM, presentes nos estudos do *corpus* (Figura 1) e naqueles em que a IP de PEM foi abordada de modo secundário (Figura 2). Essas múltiplas temáticas estão presentes nas concepções de IP presentes nos estudos (Quadro 6) e se relacionam com os contextos dos agrupamentos que construímos (Quadro 1) para organizar o *corpus*.

Outro indício identificado nas dissertações e que pode ser ampliado para as teses é a presença de professores (e futuros professores) com formações distintas em uma mesma investigação. Nesse sentido, o estudo de Paz (2008) apresenta uma singularidade: é o único do *corpus* a investigar especificamente um grupo de professores de Matemática egresso de um curso de complementação pedagógica ofertado para engenheiros, interessados em atuar e/ou já atuantes como professores de Matemática, e, por esse motivo, não apresentou uma grande variação de formação entre seus participantes (embora agregue engenheiros de diversas áreas, os engenheiros civis surgem em maior número).

De modo geral, embora haja profissionais cuja formação inicial não seja a Matemática (licenciatura ou bacharelado) ou a Pedagogia, esses cursos se destacam como aqueles que agrupam o maior número de participantes dentre os estudos do *corpus*. Entendemos que o grande quantitativo de

docentes licenciados em Pedagogia no escopo do *corpus* evidencia a preocupação das investigações em articular discussões a respeito do processo de constituição da IP de PEM com os desafios da formação específica – nas áreas da Matemática e da Educação Matemática – oportunizadas a esses profissionais no contexto de sua formação inicial e continuada. Essa preocupação com o estreitar do binômio Matemática e Educação Matemática encontra-se igualmente presente nos estudos envolvendo a formação inicial e continuada de professores de matemática.

O fato de encontrarmos futuros PEM (especificamente os licenciandos em Matemática e em Pedagogia) atuando como docentes antes do término do curso evidencia outras problemáticas. Destacamos duas: (i) como propiciar discussões sobre o processo de constituição da identidade profissional de professor que ensinam matemática no contexto da formação inicial quando este já começa a lecionar já no início de seu curso? (ii) qual(is) o(s) possível(is) impacto(s) dessa experiência no processo de constituição da IP de futuros PEM? Tais questionamentos seriam relevantes para investigações futuras, pois compreendemos o espaço da formação inicial como um dos campos de discussão da IP e percebemos que essa situação, no contexto brasileiro, ainda carece de atenção especial e merece ser problematizada.

As pesquisas que se propõem a investigar a IP de PEM devem ter em conta que a natureza dos indícios que a qualificam é diversa, envolvem múltiplos contextos, como por exemplo: o social, o político, o pessoal, o afetivo e o emocional (Kelchtermans, 2009). Por esse motivo, acreditamos que a escolha e a definição dos procedimentos metodológicos para o processo de coleta de informações precisam estar em sintonia com os instrumentos que possibilitam a identificação desses indícios. Independentemente de ser fruto de uma dissertação (seja ela oriunda de um mestrado acadêmico ou profissional) ou tese, os trabalhos que apresentaram mais de um instrumento de coleta de dados foram capazes de inferir, investigar e aprofundar características da IP de PEM de modo mais efetivo, isso porque o uso de múltiplos instrumentos de coleta de dados possibilitou uma maior amplitude para a percepção dos indícios que a caracterizam. Nesse sentido, defendemos que estruturar uma proposta investigativa para futuras pesquisas sobre a IP de PEM, que adote a ideia dos polos investigativos propostos por Lessard-Hebert et al. (1994), é uma alternativa interessante.

Na análise dos referenciais teóricos, sistematizados em quatro perspectivas epistemológicas – sociológica, cultural, psicológica/psicanalítica e generalista – encontramos fortes indícios dos estudos culturais e sociológicos no contexto das investigações sobre a IP de PEM, bem como a estreita discussão dessa temática por meio de ações articuladoras entre a formação inicial e a continuada. Em relação a esse último item, o compartilhamento conjunto de experiências, em situações envolvendo professores já atuantes e futuros professores de matemática, em múltiplos contextos – como grupos de estudos, estágios, projetos institucionais a ele relacionados e comunidades de prática – apresentam-se como iniciativas potencializadoras para o processo de constituição da IP de PEM. Ainda em relação aos referenciais teóricos presente nos estudos, inquieta-nos o reduzido número de referências internacionais. Esse motivo nos leva à outra proposta de investigação futura: mapear as produções científicas em periódicos internacionais sobre a IP de PEM publicadas no mesmo período de tempo considerado nessa investigação (2006-2016).

A constante transformação (psicológica/psicanalítica), as influências do contexto social e histórico (sociológica, cultural) e as temáticas envolvidas no processo de formação permanente dos professores (generalista) apresentam-se como premissas constitutivas das características que argumentamos serem basilares da IP de PEM: a complexidade, a dinamicidade e a temporalidade (De Paula e Cyrino, 2018).

A natureza epistemológica dos referenciais utilizados é ponto de destaque. Quase a totalidade das referências que subsidiam as discussões dos estudos integrantes do *corpus* analisado sobre a IP de PEM não se refere especificamente a esses profissionais: elas se atêm ou à identidade de modo geral ou à identidade docente, sem relacioná-las ao PEM (essa relação é feita pelos autores dos estudos presentes no *corpus* e não por essas referências). Esse fato nos conduz também a outro estudo futuro, em que se problematizem características teóricas e

epistemológicas relevantes às investigações futuras, interessadas em discutir as especificidades da identidade profissional dos professores que ensinam matemática.

Finalizamos este artigo convictos de que investigar a IP de PEM se firma como um campo emergente na Educação Matemática, em que interessantes indagações ficam em aberto, o que propicia aos futuros pesquisadores interessados em explorá-la avançar em problemáticas de extrema relevância para o desenvolvimento profissional de (futuros) professores que ensinam Matemática.

## Referências

André, M. E. D. A. (2011). Pesquisas sobre formação de professores: tensões e perspectivas. In H. A. Fontoura, & M. Silva (Org.). *Formação de professores, culturas: desafios à Pós-graduação em Educação em suas múltiplas dimensões* (pp. 24-36). Rio de Janeiro: ANPEd Nacional.

Araújo, M. T. M. (2015). *A identidade do professor que utiliza as tecnologias e as mídias na sua prática pedagógica*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, Brasil.

Barbato, C. N. (2016). *A constituição profissional de formadores de professores de Matemática*. Tese de doutorado, Universidade São Francisco, Itatiba, SP, Brasil.

Batista Neto, J. J. (2007). *O professor de Matemática enquanto sujeito e sua relação com a cultura*. Dissertação de mestrado, Universidade Cruzeiro do Sul, São Paulo, SP, Brasil.

Beijaard, D., Meijer, P.C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(1), 107-128.

Beline, W. (2012). *Formação de professores de Matemática em comunidades de prática: um estudo sobre identidades*. Tese de doutorado, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, Brasil.

Belo, E. S. V. (2012). *Professores formadores de professores de Matemática*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Pará, Belém, PA, Brasil.

Beranger, M. (2007). *Profissionalidade e identidade profissional do professor de Matemática: o fenômeno do mal-estar docente e suas implicações*. Dissertação de mestrado, PUCSP, São Paulo, SP, Brasil.

Betereli, K.C. (2013). *As potencialidades da parceria universidade-escola para professores dos anos iniciais do ensino fundamental: reflexões sobre as práticas de aprender e ensinar*. Dissertação de mestrado, Universidade São Francisco, Itatiba, SP, Brasil.

Bierhalz, C. D. K. (2012). *Curso de Licenciatura em Matemática a distância: o entrelaçar dos fios na (re)construção do ser professor*. Tese de doutorado, PUCRS, Porto Alegre, RS, Brasil.

Bolívar, A. (2006). *La Identidad profesional del profesorado de secundaria: crisis y reconstrucción*. Archidona (Málaga): Ediciones Aljibe.

Chauvet, M. B. M. (2008). *Identidade docente e suas implicações no trabalho pedagógico com adolescentes em situação de risco: uma leitura psicanalítica*. Dissertação de mestrado, Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.

- Cyrino, M. C. C. T. (2013). Formação de professores que ensinam Matemática em Comunidades de Prática. *Actas del Congreso Iberoamericano de Educación Matemática*, Montevideo, Uruguai, 7. recuperado em 23 de agosto, 2018, de <http://www.cibem7.semur.edu.uy/7/actas/pdfs/951.pdf>
- Cyrino, M. C. C. T. (2016a). Mathematics teachers' Professional identity development in communities of practice: Reifications of proportional reasoning teaching. *Bolema*, 30(54), 165-187.
- Cyrino, M. C. C. T. (2016b). Teacher professional identity construction in pre-service mathematics teacher education: analysing a multimedia case. *Proceedings of the International Congress on Mathematical Education*. Hamburg, 13.
- Cyrino, M. C. C. T. (2017). Identidade profissional de (futuros) professores que ensinam Matemática. *Perspectivas da Educação Matemática*, 10, 699-712.
- Darragh, L. (2016). Identity research in mathematics education. *Educational Studies in Mathematics*, 93(1), 19-33.
- De Paula, E. F., & Cyrino, M. C. C. T. (2018). Perspectivas de identidade profissional de professores que ensinam matemática presentes em dissertações e teses brasileiras. In M. C. C. T. Cyrino (Ed.). *Temáticas emergentes de pesquisas sobre a formação de professores que ensinam matemática: desafios e perspectivas (no prelo)*. Brasília: Sociedade Brasileira de Educação Matemática - SBEM, GT7.
- De Paula, E. F., & Cyrino, M. C. C. T. (2017). Identidade profissional de professores que ensinam matemática: panorama de pesquisas brasileiras entre 2001-2012. *Zetetiké*, 25(1), 27-45. Recuperado em 24 agosto, 2018, de <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/zetetike/article/view/8647553/15718>
- Fiorentini, D., Passos, C. L. B., & Lima, R. C. R. (Org.) (2016). *Mapeamento da pesquisa acadêmica brasileira sobre o professor que ensina Matemática: período 2001-2012*. Campinas: FE/UNICAMP. Recuperado em 2, fevereiro, 2017 de <https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/pf/subportais/biblioteca/fev-2017/e-book-mapeamento-pesquisa-pem.pdf>
- Freitas, P. P. (2015). *Utilização das tecnologias digitais por professores de matemática: um olhar para a região de São José do Rio Preto*. Dissertação de mestrado, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, SP, Brasil.
- Furoni, S. P. (2014). *Conhecimentos mobilizados por professores de Matemática do ensino médio em suas relações com livros didáticos*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, Brasil.
- Garcia, T. M. R. (2014). *Identidade profissional de professores de Matemática em uma Comunidade de Prática*. Tese de doutorado, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, Brasil. Recuperado em 24 agosto, 2018, de [http://www.uel.br/pos/mecem/arquivos\\_pdf/2014TESETANIAGARCIA.pdf](http://www.uel.br/pos/mecem/arquivos_pdf/2014TESETANIAGARCIA.pdf)
- Ginzburg, C. (1989). *Mitos, emblemas, sinais*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Guidini, S. A. (2010). *O futuro professor de Matemática e o processo de identificação com a profissão docente: estudo sobre as contribuições da prática como componente curricular*. Dissertação de mestrado profissional, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.

---

Junqueira, S. M. S. (2010). *Constituição da identidade de cursos de licenciatura em matemática à luz da modernidade líquida*. Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.

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

Kuhn, M. (2016). *O professor: identidade e protagonismo – os muitos modos de dizer o ser e o fazer do professor e de se dizer*. Tese de doutorado, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, RS, Brasil.

Lessard-Hebert, M.; Goyette, G.; Boutin, G. (1994). *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.

Levy, L. F. (2013). *A formação inicial de professores de Matemática em atividades investigativas durante o estágio*. Tese de doutorado, Universidade Federal do Pará, Belém, PA, Brasil.

Losano, L., & Cyrino, M. C. C. T. (2017). Current research on prospective secondary mathematics teachers' professional identity. In M. E. Strutchens, R. Huang, L. Losano, D. Potari, M. C. C. T. Cyrino, J. P. Ponte, & R. M. Zbiek (Ed.). *The mathematics education of prospective secondary teachers around the world* (pp. 25-32). New York: Springer.

Marquesin, D. F. B. (2012). *Espaços de formação e a constituição de profissionalidade docente: o estágio e o ensino da Matemática nos anos iniciais*. Tese de doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.

Martins, R. M. (2012). *Aprendiz de professora: as narrativas sobre o processo de constituição da identidade docente dos licenciandos de Matemática*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Mato Grosso, Rondonópolis, MT, Brasil. Recuperado em 23 agosto, 2018, de <http://www1.ufmt.br/ufmt/unidade/userfiles/publicacoes/3d356ec652a87e31f34fff37425f33c1.pdf>

Matheus, A. A. O. F. (2008). *O professor de Matemática e a constituição de sua identidade profissional frente às políticas públicas*. Dissertação de mestrado, Universidade São Francisco, Itatiba, SP, Brasil.

Moraes, G. C. (2010). *Identidade de professores que ensinam matemática: produzindo verdades sobre práticas pedagógicas*. Dissertação de mestrado, Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, RS, Brasil. Recuperado em 23 agosto, 2018, de <https://repositorio.unisc.br/jspui/bitstream/11624/626/1/Glaurcia.pdf>

Nascimento, S.V. (2015). *Formação de professores de Matemática: entre os saberes da docência e a práxis educativa*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, Brasil.

Oliveira, H. (2004). Percursos de identidade do professor de Matemática em início de carreira: o contributo da formação inicial. *Quadrante*, 13(1), 115-145. Recuperado em 24 agosto, 2018, de <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/6963/1/QuadrantePercursosIdentidade.pdf>

Oliveira, H., & Cyrino, M. C. C. T. (2011). A formação inicial de professores de Matemática em Portugal e no Brasil: narrativas de vulnerabilidade e agência. *Interaccoes*, 18, 104-130. Recuperado

em 23 agosto, 2018, de file:///C:/Users/usuario/Downloads/461-Texto%20do%20Trabalho-1302-1-10-20120407.pdf

Oliveira, J. R. (2014). *Relações estabelecidas entre professores de Matemática do ensino médio e livros didáticos, em diferentes fases da carreira*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, Brasil.

Oliveira, T. (2015). *Aprendizagem e constituição profissional de uma professora de Matemática: um estudo de si*. Tese de doutorado, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, Brasil. Recuperado em 24 agosto, 2018, de [http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/276916/1/Oliveira\\_Thaisde\\_D.pdf](http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/276916/1/Oliveira_Thaisde_D.pdf)

Paz, M. L. (2008). A construção da identidade profissional do professor de Matemática: o caso os egressos do Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes do CEFET-MG. Dissertação de mestrado, Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil.

Ponte, J. P., & Chapman, O. (2008). Preservice mathematics teachers' knowledge and development. In L. D. English (Ed.). *Handbook of international research in mathematics education* (2. ed., pp. 225-263). New York: Routledge.

Santana, V. F. (2012). *Constituição de identidade docente em memoriais de licenciandos do curso de Ciências Naturais e Matemática a distância da UAB – MT*. Dissertação de mestrado em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Rondonópolis, MT, Brasil. Recuperado em 23 agosto, 2018, de <http://www1.ufmt.br/ufmt/unidade/userfiles/publicacoes/5a3348cb3b3877eac25b02ad6612b058.pdf>

Schöpfel, J. (2010). Towards a prague definition of grey literature. *Twelfth International Conference on Grey Literature: Transparency in Grey Literature. Grey Tech Approaches to High Tech Issues* (pp.11-26). Prague.

Severino, A. T. B. (2016). *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*. Dissertação de mestrado, Universidade Estadual Paulista, Bauru, SP, Brasil.

Silva, A. G. (2014). *O professor dos anos iniciais e o conhecimento da geometria*. Dissertação de mestrado profissional, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, AL, Brasil. Recuperado em 23 agosto, 2018, de <http://www.repositorio.ufal.br/bitstream/riufal/1241/1/O%20professor%20dos%20anos%20iniciais%20e%20o%20conhecimento%20da%20geometria.pdf>

Silva, T. T. (2000). A produção social da identidade e da diferença. In T.T. Silva. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais* (pp.73-102). Petrópolis: Vozes.

Sousa, J. (2009). *A construção da Identidade Profissional do professor de Matemática no projeto de licenciaturas parceladas da UNEMAT/MT*. Tese de doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil. Recuperado em 24 agosto, 2018, de <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/11438/1/Josimar%20de%20Sousa.pdf>

---

Souza, J. V. (2009). *A identidade profissional do professor de matemática frente aos ciclos de formação e desenvolvimento humano do município de Goiânia à luz da Etnomatemática*, Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO, Brasil.

Teixeira, B. R. (2013). *O estágio supervisionado e o desenvolvimento profissional de futuros professores de Matemática: uma análise a respeito da identidade profissional docente*. Tese de doutorado, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, Brasil.

Teixeira, B. R., & Cyrino, M. C. C. T. (2015). Desenvolvimento da identidade profissional de futuros professores de Matemática no âmbito da orientação de estágio. *Bolema: Boletim de Educação Matemática*, 29(52), 658-680. Recuperado em 24 agosto, 2018, de <http://www.scielo.br/pdf/bolema/v29n52/1980-4415-bolema-29-52-0658.pdf>

Vieira, A. C. (2014). *Um estudo sobre as contribuições do PIBID-FURB para a formação inicial de professores de Matemática*. Dissertação de mestrado profissional, Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, SC, Brasil. Recuperado em 24 agosto, 2018, de [http://www.bc.furb.br/docs/DS/2014/358798\\_1\\_1.pdf](http://www.bc.furb.br/docs/DS/2014/358798_1_1.pdf)

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. New York: Cambridge University Press.

Woodward, K. (2000). Identidade e diferença: uma introdução teórico e conceitual. In T. T. Silva (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais* (pp. 7-72). Petrópolis: Vozes.

Zanini, R. (2006). *A identidade profissional do professor de Matemática frente ao trabalho docente no ensino fundamental em ciclos*. Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.

Zivieri Neto, O. (2009). *Tempo e saberes: a constituição do professor experiente em Matemática*. Tese de doutorado, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, SP, Brasil. Recuperado em 23 agosto, 2018, de [https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/101578/zivierineto\\_o\\_dr\\_arafcl.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/101578/zivierineto_o_dr_arafcl.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

*Recebido: 04/12/2017*

*Aceito: 27/02/2018*