

O Estágio Curricular Supervisionado e a exploração de casos multimídia: um estudo a respeito da Identidade Profissional

Paulo Henrique Rodrigues¹

GD7 – Formação de Professores que Ensinam Matemática

Resumo do trabalho. Pretendemos com nossa tese de doutorado responder a seguinte questão de investigação: “Que elementos relacionados ao contexto de uma disciplina de Estágio Supervisionado, em que a exploração de casos multimídias se faz presente, influenciam no desenvolvimento da identidade profissional de futuros professores de Matemática?”, bem como atingir os seguintes objetivos específicos: i) descrever a trajetória de futuros professores de Matemática na disciplina “Prática e Metodologia de Ensino de Matemática: Estágio Supervisionado I e II”, no âmbito das diferentes ações do Estágio Supervisionado e da exploração de casos multimídia; ii) identificar indícios da identidade profissional dos futuros professores de Matemática; iii) identificar indícios de desenvolvimento da identidade profissional dos futuros professores de Matemática. Para isso acompanharemos/acompanhamos os empreendimentos desenvolvidos nessa disciplina em 2016 no terceiro ano do curso de Licenciatura em Matemática e em 2017 no quarto ano e realizaremos/realizamos intervenções relacionadas a exploração de casos multimídia. Nesse artigo, apresentamos o projeto de nossa tese de doutorado, anunciando a questão de investigação, os objetivos específicos, os referenciais teóricos-metodológicos e os procedimentos metodológicos adotados.

Palavras-chave: Educação Matemática; Formação de Professores que Ensinam Matemática; Identidade Profissional do Professor; Estágio Curricular Supervisionado.

Introdução

O Estágio Curricular Supervisionado (ECS) representa uma das dimensões da prática nos cursos de licenciaturas (BRASIL, 2002) e tem sido considerado por alguns autores como um dos principais momentos da formação inicial de professores de Matemática, principalmente por possibilitar que eles tenham a oportunidade de experienciar² o campo de sua futura profissão (LUDWIG, 2007; LIMA, 2008; CYRINO; PASSERINI, 2009; MEDEIROS, 2010; CYRINO; TEIXEIRA, 2010; TEIXEIRA, 2013; TEIXEIRA; CYRINO, 2015).

No ECS os futuros professores são colocados em situações de ensino e de aprendizagem, desencadeadas pela experiência e por reflexões em torno de aspectos prática pedagógica. Em alguns casos, representa o primeiro contato dos futuros professores com sua futura prática profissional (LUDWIG, 2007; TEIXEIRA, 2013).

¹ Universidade Estadual de Londrina, e-mail: paulohr_91@yahoo.com.br, orientadora: Profa. Dra. Márcia Cristina de Costa Trindade Cyrino.

² Larrosa (2009).

Considerando os diferentes contextos envolvidos no cenário educativo brasileiro, nos quais os futuros professores estarão imersos, cada instituição de Ensino Superior tem um modelo de ECS proposto em seus projetos políticos pedagógicos (PPP). Mesmo diante dessa diversidade, de modo geral, é possível reconhecer algumas **ações** que são recorrentes no âmbito do ECS, independente de tais modelos, tais como: Estágio de Observação; Orientação e Preparação das aulas de Regência; Estágio de Regência; elaboração de Relatório Final de Estágio (TEIXEIRA, 2013).

Assumindo tais ações como recorrentes em contextos de formação inicial, nos questionamos quanto a que outras ações podem ser desenvolvidas no âmbito do ECS na perspectiva do desenvolvimento da identidade profissional, além das que já são propostas, a partir de perspectivas teóricas, pesquisas e experiências formativas. É nessa direção que estruturamos a proposta de nossa tese. O fato de o estágio estar imerso em um quadro inacabado e aberto de investigação permite aos pesquisadores reconhecer e explicitar suas contribuições para a formação inicial do professor de Matemática (MEDEIROS, 2010), e faz com que essa temática se configure como um campo fértil de pesquisa na área de Educação Matemática (TEIXEIRA, 2013).

Um dos aspectos que tem fomentado as investigações e a relação da formação inicial com a futura prática profissional é a utilização de casos multimídia³, que aliada às diferentes ações no âmbito do ECS, pode se configurar como uma oportunidade de desenvolvimento da identidade profissional do professor que ensina matemática. A análise de vídeos de práticas em sala de aula pautadas em perspectivas alternativas de ensino, por exemplo, tem sido considerada na literatura como potencial para formação de professores (VAN ES, SHERIN, 2002; 2008; STEIN, SMITH, 2009; ALSAWAIE, ALGHAZO, 2010; SANTAGATA, GUARINO, 2011; OLIVEIRA; CYRINO, 2013; RODRIGUES, et al., 2014; CYRINO, 2016a; CYRINO, 2016b).

A exploração de casos multimídia em contextos de ECS, pode permitir aos futuros professores análise de práticas de professores experientes em perspectivas alternativas de ensino registradas em vídeo. O Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Formação de

³ Os casos multimídia, que nos referimos, estão em uma plataforma *online* e são constituídos por vídeos com episódios de sala de aula, plano de aula do professor, áudio de entrevistas realizadas com o professor (antes e após a aula), produção escrita dos alunos, questões para reflexão, textos de apoio, dentre outros. Para análise de tais materiais, são propostas questões reflexivas ao (futuro) professor que visam promover discussões nos contextos formativos a partir de tais respostas. (CYRINO, 2016a).

Professores que Ensinam Matemática – Gepefopem, elaborou casos multimídias para serem utilizados na formação (inicial e continuada) de professores que ensinam Matemática, privilegiando a possibilidade de tal análise (RODRIGUES, 2015; CYRINO, 2016b). Tais casos são constituídos por diversos materiais que relacionam a prática de um professor na perspectiva do Ensino Exploratório (STEIN, *et al.*, 2008; CANAVARRO, 2011; OLIVEIRA; MENEZES; CANAVARRO, 2013; CYRINO; OLIVEIRA, 2016).

Temos por hipótese que a análise de casos multimídia, associada as outras ações no âmbito do ECS, configura um contexto formativo que traz potencialidades para o desenvolvimento da identidade profissional dos futuros professores. Diante disso, pretendemos na escrita em andamento de nossa tese de doutorado, responder a seguinte questão de investigação: “Que elementos relacionados ao contexto de uma disciplina de Estágio Supervisionado, em que a exploração de casos multimídias se faz presente, influenciam no desenvolvimento da identidade profissional de futuros professores de Matemática?”.

Identidade Profissional na formação de professores

Assumindo o pressuposto de que o ensino implica, por parte do professor, em compromisso e responsabilidade para com os alunos, colegas, pais e sociedade, e que, com isso, envolve também aspectos morais, políticos e emocionais (KELCHTERMANS, 2009), alguns autores têm investigado a identidade profissional na formação de professores, no sentido de considerar que a profissão docente envolve outros aspectos além do domínio e reprodução de conhecimentos, informações, habilidades e atitudes (BEIJJARD, 2004; LASKY, 2005; SFARD; PRUSAK, 2005; KELCHTERMANS, 2009; OLIVEIRA; CYRINO, 2011).

Beijjard (2004), em uma revisão de literatura, aponta que embora existam diferentes interpretações a respeito da identidade profissional, algumas características comuns podem ser consideradas como recorrentes, como o fato de a identidade não ser um atributo fixo de uma pessoa, mas um fenômeno relacional, cujo desenvolvimento se dá por meio de um processo contínuo em um campo intersubjetivo, em que o sujeito interpreta a si mesmo como um certo tipo de pessoa e é reconhecido como tal em diferentes contextos.

Nesta revisão, Beijjard (2004) reconhece que existem três perspectivas recorrentes nas pesquisas quando o tema investigado é a identidade profissional: i) formação da identidade profissional de professores; ii) identificação de características da identidade

profissional pelo investigador e iii) representação da identidade profissional de professores em formação (inicial ou continuada) por meio de histórias ditas e escritas.

As três perspectivas, podem ser articuladas, uma vez que para se observar a modificação da identidade profissional, um possível ponto de partida é a identificação de suas características, que pode acontecer a partir de histórias faladas ou escritas pelos professores em formação (inicial ou continuada).

Beijjard (2004) a partir de uma análise de estudos nessas três perspectivas identifica quatro agrupamentos com características da identidade profissional de professores.

Quadro 1: Agrupamentos a respeito da identidade profissional do professor

Agrupamento	Descrição
1	Identidade é um processo contínuo dinâmico de (re)interpretação de experiências, o que implica em considerar o desenvolvimento do professor como algo que nunca se encerra. A formação de identidade profissional não responde apenas a pergunta: “Quem sou eu neste momento?”, mas também a pergunta: “quem eu quero ser?”.
2	A identidade profissional considera tanto os aspectos pessoais, quanto os contextuais. Espera-se que os professores pensem e se comportem profissionalmente, contudo, não apenas por características profissionais que são prescritas, como conhecimentos e atitudes. Os professores diferem-se na forma como lidam com essas características, e tal diferença é explicada por meio do valor que eles atribuem pessoalmente a elas.
3	A identidade profissional do professor consiste em sub-identidades que podem ou não se harmonizar. Sub-identidades referem-se as relações e aos contextos diferentes nos quais estão envolvidos os professores. Algumas das sub-identidades podem representar o centro da identidade do professor, enquanto que outras podem ser mais periféricas. É essencial para o professor, que suas sub-identidades estejam bem equilibradas. Contudo, por vezes, é recorrente o conflito entre elas, como quando algumas mudanças profissionais são impostas aos professores, ou em contextos de formação inicial, em que a iniciação a docência se faz presente.
4	Agência é um elemento importante da identidade profissional, o que indica que os professores precisam ser ativos em seus respectivos processos de formação. Várias são as possibilidades para os professores exercerem agência, dependendo dos objetivos e fontes disponíveis. Nessa direção, a identidade profissional não é algo que os professores têm, mas algo que eles utilizam para dar sentido a si mesmos como professores.

Fonte: Autor com referência em Beijjard (2004).

Oliveira e Cyrino (2011), baseando-se em Biesta e Tedder (2007) e Lasky (2005) apontam que

A agência, tradicionalmente, definida como capacidade de ‘operar independentemente dos constrangimentos da estrutura social’ ou ‘de exercer controlo e dar direcção à vida pessoal’, numa perspectiva de trajectória de vida (Biesta & Tedder, 2007, p. 134), tem deixado de ser encarada como uma capacidade ou qualidade individual para ser vista

como a ‘qualidade do envolvimento dos actores com contextos para acção temporais-relacionais’ (idem). Esta nova concepção de agência permite perceber porque em certas situações a pessoa a manifesta e em outras não. O contexto em que a pessoa age media a sua acção: ‘a agência é sempre mediada pela interacção entre a componente individual (atributos e inclinações) e as ferramentas e estruturas do cenário social’ (Lasky, 2005, p. 900), daí que faça sentido falar de uma ‘agência mediada’ (OLIVEIRA; CYRINO, p. 114).

Lasky (2005), baseando-se em outros autores, aponta que em uma perspectiva sociocultural a discussão em torno da agência assume que os seres humanos possuem a capacidade de influenciar suas vidas e o seu ambiente, além de, também, serem moldados por fatores sociais e individuais. Nessa perspectiva para agência, que é mediada, há a necessidade de examinar a ação individual dos sujeitos, de modo com que sejam priorizados os contextos sociais e ferramentas culturais que moldam o desenvolvimento das crenças humanas, valores e formas de agir.

Tal conceito de agência, relaciona-se, segundo Lasky (2005), diretamente com a identidade profissional. Este autor aponta que identidade do profissional do professor é um modo com que os professores se definem e definem os outros. É uma construção auto-profissional que se desenvolve ao longo das fases da carreira que pode ser influenciada pela escola, reforma e contextos políticos.

Segundo Lasky (2005) a identidade profissional do professor é um aspecto da capacidade individual. A capacidade individual é o que um sujeito traz consigo para o ensino, ou seja, inclui diferentes aspectos que são articulados como compromisso pessoal, vontade de desenvolver aprendizagens sobre o ensino, o conhecimento sobre os currículos, as crenças, os valores, os conhecimentos pedagógicos e da área específica, experiências, bem-estar emocional e vulnerabilidade profissional.

Agência e vulnerabilidade profissional são dois conceitos frequentemente associados ao desenvolvimento da identidade profissional (OLIVEIRA; CYRINO, 2011).

A vulnerabilidade é

[...] uma experiência emocional multidimensional, multifacetada que os indivíduos podem sentir em uma variedade de contextos. É um estado fluido de estar que pode ser influenciado pela forma com que as pessoas percebem uma situação atual e em como ela interage com a identidade, crenças, valores e senso de competência dessas pessoas. É um estado flutuante de ser, com incidentes críticos atuando como gatilhos para intensificar, ou de outro modo, alterar o estado existente de uma pessoa em vulnerabilidade. (LASKY, 2005, p.901, tradução nossa).

Segundo o dicionário de Língua Portuguesa Michaelis, vulnerabilidade remete à fragilidade ou a uma característica de algo que é sujeito a críticas por apresentar falhas ou incoerências. Oliveira e Cyrino (2011) refletem a respeito desse tipo de significado, principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento da identidade profissional de futuros professores de Matemática.

Nem todos estes sentidos servem os nossos propósitos, mas refletindo sobre o que tem sido a nossa leitura do conhecimento apresentado na formação, reconhecemos que temos procurado suscitar a vulnerabilidade. Não a vulnerabilidade que enfraquece, susceptibiliza e é paralisante (não procurando tornar “frágil” o formando), mas a que nos permite suspender por alguns instantes, mais ou menos longos, e mais ou menos frequentes, as nossas certezas e convicções. Aquela que nos faz questionar a nós próprios. Também a vulnerabilidade no sentido de nos expormos aos outros e, como tal, podermos tornar-nos “alvo de crítica, de contestação. (OLIVEIRA; CYRINO, 2011, p. 112).

Nessa direção, professores em formação podem se beneficiar quando estão imersos em situações de vulnerabilidade que possibilitam reflexões quanto as certezas e convicções, principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento de diferentes aspectos que contribuem para a formação da sua identidade profissional, como aprendizagens, relacionamentos, confiança, compaixão, além do sentido de agência (LASKY, 2005; KELCHTERMANS, 2009; OLIVEIRA; CYRINO, 2011).

Em uma perspectiva essencialmente social, Wenger (1998) aponta que “a identidade na prática é definida socialmente não somente porque é reificada em um discurso social de si mesmo e de categorias sociais, mas também porque é produzida como uma experiência vivida de participação em comunidades específicas.” (p. 151).

Cyrino (2016c), buscando uma possível sistematização, assume “a identidade profissional do professor como um conjunto de crenças/concepções interconectadas e de conhecimentos a respeito do seu ofício, associados à autonomia (vulnerabilidade e sentido de agência) e ao compromisso político” (p. 168).

Procedimentos Metodológicos

Nossa pesquisa está sendo desenvolvida segundo uma abordagem qualitativa de cunho interpretativo e tem como foco o contexto de uma disciplina, que agrega o ECS, denominada “Metodologia e prática do Ensino de Matemática I e II – Estágio Supervisionado” do terceiro ano e do quarto ano, respectivamente, do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual de Londrina - UEL.

No contexto da UEL essa disciplina tem carga horária de 6 horas/aula semanais e usualmente é dividida em duas partes e ministradas por dois professores. A primeira parte, de 2 horas/aula semanais, lida com os aspectos “mais práticos”, em que diferentes ações vinculadas ao ECS são desenvolvidas ou preparadas, como o Estágio de Observação; Orientação e Preparação das aulas de Regência; Estágio de Regência; elaboração de Relatório Final de Estágio (TEIXEIRA, 2013). A segunda parte, de 4 horas/aula semanais lida com articulação de aspectos “mais teóricos” com os práticos, em que os futuros professores são orientados quanto às diferentes estratégias metodológicas, aos conteúdos matemáticos, às teorias educacionais, às políticas públicas, etc.

A ideia que fundamenta nossa pesquisa é realizar um estudo a respeito da identidade profissional dos futuros professores de Matemática matriculados nessa disciplina em 2016 (terceiro ano) e em 2017 (quarto ano). Para isso, pretendemos acompanhar as diferentes práticas que já são usualmente desenvolvidas por esses dois professores e futuros professores nesse contexto e propor a exploração de dois casos multimídia, um em 2016 e outro em 2017, na segunda parte da disciplina, no mesmo período em que é desenvolvido e discutido o Estágio de Observação vinculado na primeira parte⁴. Nessa exploração, o autor, enquanto formador, dinamizará as discussões envolvidas, assim como apresentará intervenções nas outras ações desenvolvidas nas duas partes da disciplina.

Diante disso, temos por questão de investigação “Que elementos relacionados ao contexto de uma disciplina de Estágio Supervisionado, em que a exploração de casos multimídia se faz presente, influenciam no desenvolvimento da identidade profissional de futuros professores de Matemática?”. Para respondê-la, elencamos os seguintes objetivos específicos:

- Descrever a trajetória de futuros professores de Matemática na disciplina “Prática e Metodologia de Ensino de Matemática: Estágio Supervisionado I e II”, no âmbito das diferentes ações do Estágio Supervisionado e da exploração de casos multimídia.
- Identificar indícios da identidade profissional dos futuros professores de Matemática

⁴ Fizemos essa escolha porque temos por hipótese que a exploração de casos multimídia pode complementar o Estágio de Observação.

- Identificar indícios de desenvolvimento da identidade profissional dos futuros professores de Matemática

Na exploração de casos multimídia, os futuros professores respondem, inicialmente, questões a respeito dos diferentes materiais relacionados a uma aula desenvolvida, na perspectiva do Ensino Exploratório na Educação Básica, tais como: vídeos com momentos da aula, planos de aula, excertos de entrevistas na qual o professor foi submetido antes e após a aula, produções escritas, etc. A partir das respostas a essas questões o formador viabiliza diferentes discussões, com diferentes focos, dependendo de suas intenções (RODRIGUES, 2015; CYRINO, 2016b). Em nossa pesquisa, estamos organizando essas discussões de modo com que os futuros professores tenham oportunidade de desenvolver narrativas orais a respeito de suas crenças, conhecimentos, atitudes, experiências, dentre outros aspectos importantes para identificação da identidade profissional de cada um deles.

Além do trabalho com os casos multimídias, estamos realizando, desde o início do ano, o “vaivém” (BURIASCO, 2013) com cada futuro professor. “O vaivém” é um instrumento para estabelecer relações entre futuros professores e formador⁵. Nele, é proposta em uma folha sulfite uma questão pelo formador, de cunho pessoal ou profissional. O futuro professor responde essa questão e entrega novamente para o formador, que fará novas questões a fim de provocar reflexões a partir das respostas evidenciadas, dando início a um novo ciclo. Os futuros professores na medida em que respondem as questões, podem também fazer perguntas ao formador. Em nossa pesquisa, pretendemos realizar o vaivém de cunho pessoal e profissional, uma vez que informações a esse respeito são fundamentais para um estudo sobre identidade.

O vaivém, configurado dessa forma, pode se relacionar à ideia de narrativas, que têm sido consideradas por alguns autores como um meio para se identificar e problematizar aspectos da identidade profissional de professores em formação (inicial e continuada) (SFARD; PRUSAK, 2005; KELCHTERMANS, 2009; GRAVEN, 2010).

Mesa (2007) aponta que narração da própria vida, das experiências pessoais e profissionais e o relato das virtudes, angústias, realizações, aspirações, das buscas de si mesmo e do sentido de ser e estar nesse mundo, são modos de historiar e materializar a existência humana. Segundo esse autor, quando se narra, existe a necessidade de se

⁵ O Vaivém pode também ser utilizado em outros contextos, inclusive em salas de aula na Educação Básica.

construir uma linguagem a partir da própria experiência, porque a narrativa é um relato de algo experiencial, e esse algo diz respeito a vida que as pessoas têm e com quem elas estão.

As narrativas, especificamente as autobiográficas, referem-se sempre as experiências vivenciadas pelo narrador, que são recordadas, conectadas e interpretadas. Nessas narrativas existem outros atores, porém sempre são experiências de quem fala ou escreve (LINDON, 1999). A experiência, contudo, é aquilo que passa ao sujeito, aquilo que o afeta subjetivamente, e portanto, aquilo que o forma e que o transforma (LARROSA, 2006).

Embora o desenvolvimento da identidade tenha muitas influências contextuais, os aspectos individuais e pessoais relativos as emoções, ao sentido de agência e as situações de vulnerabilidade são muito importantes para esse conceito. Com isso, por essa característica relacionada a experiência, por meio das narrativas, os professores podem apresentar aspectos relativos as suas crenças, aos seus conhecimentos, as suas histórias de vida que influenciam ou que influenciaram o desenvolvimento de suas identidades (SFARD; PRUSAK, 2005; KELCHTERMANS, 2009; GRAVEN, 2010) e por esse motivo optamos por utilizar o vaivém como um dos instrumentos para coleta de informações.

Todos os envolvidos em nossa pesquisa, após serem esclarecidos sobre os procedimentos aos quais serão/foram submetidos, assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido, para que possamos utilizar integralmente ou em partes, sem restrições de prazo e citações as informações recolhidas⁶.

A coleta das informações está sendo feita por meio de gravações em áudio, registros escritos dos futuros professores (Vaivem, respostas às questões do multimídia, e outros) e entrevistas semi-estruturadas. As informações que não puderem ser captadas pelas gravações serão registradas no diário de bordo dos investigadores.

As gravações buscam registrar as negociações de significados, interações e reflexões compartilhadas pelos futuros professores no decorrer da exploração do multimídia e das ações do ECS.

Os registros escritos nos permitem também identificar reflexões compartilhadas e, no caso específico do vaivém, interações e negociações de significados dos futuros professores durante todo o processo.

⁶ O projeto de pesquisa no qual nossa tese está vinculado foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Londrina.

O objetivo das entrevistas é o de recolher informações na linguagem dos participantes que esclareçam possíveis dúvidas sobre o que não for possível compreender por meio das interações durante a exploração dos casos multimídia, nos aproximando assim das impressões dos mesmos durante estas interações. Evitaremos perguntas que englobem múltiplas questões em uma única pergunta e, na medida do possível, seguiremos as categorias propostas por Merriam (1988) para elaboração de questões: hipotética, “advogado do diabo”, posição ideal e interpretativa. A entrevista semi-estruturada permite-nos fazer adaptações no decorrer da conversa implicando, em alguns momentos, um direcionamento de nossa parte de modo a esclarecer possíveis dúvidas.

Os registros em áudio e eventuais entrevistas serão transcritos para posterior codificação, que possibilite análise dos dados.

A análise dos dados será predominantemente descritiva. Iniciaremos a análise das informações na medida em que estas forem obtidas. No entanto, será mais intensa quando tivermos de posse de todas as informações. Assim que forem realizadas todas as gravações iniciaremos a transcrição das mesmas, ou seja, a passagem completa dos diálogos da forma oral para a forma escrita em arquivos para serem analisados. Porém, como diz Meihy, isso “equivale a tirar os andaimes de uma construção quando esta fica pronta” (2000, p.89).

As transcrições, assim como os registros escritos produzidos a partir da exploração dos casos multimídia e do vaivém, serão codificadas em episódios que permitam reconhecer os processos de negociação de significados e reflexões compartilhadas pelos futuros professores. Em seguida, faremos uma síntese destas codificações na busca de identificar os pontos de enfoque a respeito do desenvolvimento da identidade profissional dos futuros professores. Na análise da codificação estabeleceremos as principais características de cada tema e identificaremos os episódios que foram mais representativos de cada caracterização.

Referências

- ALSAWAIE, O.; ALGHAZO, I. The effect of video-based approach on prospective teachers' ability to analyze mathematics teaching. **Journal of Mathematics Teacher Education**, Nova Iorque, v.3, n.3, p.223-241, 2010.
- BEIJAARD, D.; MEIJER, P. C.; VERLOOP, N. Reconsidering research on teachers' professional identity. **Teaching and teacher education**, v. 20, n. 2, p. 107-128, 2004.
- BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CP 01/2002. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação**

Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: CNE. 2002.

BURIASCO, R. L. C. **Tópicos em Educação Matemática.** 2013. Notas de aula

CANAVARRO, A. P. Ensino exploratório da Matemática: Práticas e desafios. **Educação e Matemática**, Lisboa, n. 115, p. 11-17, 2011.

CYRINO, M. C. C. T.; PASSERINI, G. A. Reflexões sobre o estágio supervisionado do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual de Londrina. In: CAINELLI, M.; FIORELI, I. (Org.). **O estágio na licenciatura: a formação de professores e a experiência interdisciplinar na Universidade Estadual de Londrina.** 1.ed. Londrina: UEL/Prodocencia/Midiograf, 2009. p.125-144.

_____.(org). **Recurso multimídia para a formação de professores que ensinam matemática: elaboração e perspectivas.** 1. ed. Londrina: EDUEL - Editora da Universidade Estadual de Londrina, 2016a.

CYRINO, M.C.C.T.. Potencialidades da exploração de um caso multimídia como elemento da prática na formação inicial de professores de Matemática. **Educação Matemática em Revista** (São Paulo), v. 39B, p. 80-89, 2016b.

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, n.54, p. 165-187, 2016c.

CYRINO, M.C.C.T.; OLIVEIRA, H. M.. Ensino exploratório e casos multimídia na formação de professores que ensinam matemática. In: Márcia Cristina de Costa Trindade Cyrino. (Org.). **Recurso multimídia para a formação de professores que ensinam matemática: elaboração e perspectivas.** 1ed.Londrina: EDUEL - Editora da Universidade Estadual de Londrina, 2016, p. 19-32.

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

LARROSA, J. Veinte minutos en la fila. Sobre experiencia, relato y subjetividad en Imre Kertész. **Revista Actualidades Pedagógicas**, 54(2), p. 55-68, 2009.

LASKY, S. A sociocultural approach to understanding teacher identity, agency and professional vulnerability in a context of secondary school reform. *Teaching and Teacher Education*, 21(8), p. 899–916, 2005.

LIMA, J. I. **O estágio supervisionado na licenciatura em matemática: possibilidades de colaboração.** 2008. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemáticas), – Núcleo de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação Matemática e Científica, Universidade Federal do Pará. Belém.

LINDÓN, A. Narrativas autobiográficas, memoria y mitos: Una aproximación a la acción social. **Economía, Sociedad y Territorio**, 6, 41-56, 1999.

LUDWIG, P. I. **Formação inicial de professores de Matemática: situações vivenciadas pelos alunos na realização do estágio.** 2007. 155 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Luterana do Brasil, Canoas, 2007.

- MEDEIROS, C. M. **Estágio supervisionado: uma influência na constituição dos saberes e do professor de Matemática na formação inicial.** 2010. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemáticas). Universidade Federal do Pará. Belém.
- MERRIAM, S.B. **Case study research in education.** San Francisco: Jossey-Bass, 1988.
- OLIVEIRA, H. M.; CYRINO, M. C. C. T. Developing knowledge about inquiry-based teaching through analysis of a multimedia case: a study with prospective mathematics teachers. **Sisyphus**, Lisboa, v.1, n.3, p. 214-245, 2013
- OLIVEIRA, H. M.; MENEZES, L.; CANAVARRO, A. P. Conceptualizando o ensino exploratório da Matemática: Contributos da prática de uma professora do 3.º ciclo para a elaboração de um quadro de referência. **Quadrante**, Lisboa. v. 22, n.2, p. 29-53, 2013
- RODRIGUES, P. H. **Práticas de um grupo de estudos e pesquisa na elaboração de um recurso multimídia para a formação de professores que ensinam Matemática.** 2015. 227 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015.
- RODRIGUES, P. H.; RODRIGUES, R.V.R.; CYRINO, M.C.C.T; OLIVEIRA, H. A mídia vídeo na formação de professores que ensinam Matemática: análises de pesquisas brasileiras. **Nuances: estudos sobre Educação.** v. 25, n. 2, p. 148-169. Presidente Prudente, 2014.
- SANTAGATA, R.; GUARINO, J. Using Video to Teach Future Teachers to Learn from Teaching. **ZDM The International Journal of Mathematics Education**, Hamburg, v. 43, n.1, 133-145, 2011.
- SFARD, A.; PRUSAK, A. Telling Identities: in search of an analytic tool for investigating learning as a culturally shaped activity. **Educational Researcher.** v. 34, n. 4, p. 14-22, 2005
- STEIN, M. K.; SMITH, M. S. **Tarefas matemáticas como quadro para a reflexão: Da investigação à prática** (Artigo original publicado em 1998). Educação e Matemática, Lisboa, v.105, n.1, p.22-28, 2009.
- STEIN, M.; ENGLE, R.; SMITH, M.; HUGHES, E. Orchestrating productive mathematical discussions: Five practices for helping teachers move beyond show and tell. **Mathematical Thinking and Learning**, v.10, n. 4, p.313–340, 2008.
- 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) – Centro de Ciências Exatas, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.
- TEIXEIRA, B.R.; CYRINO, M.C.C.T. Desenvolvimento da Identidade Profissional de Futuros Professores de Matemática no Âmbito da Orientação de Estágio, **Bolema: Boletim de Educação Matemática** (Online), v. 29, p. 658-680, 2015.
- VAN ES, E. A.; SHERIN, M. G. Learning to Notice: Scaffolding New Teachers’ Interpretations of Classroom Interactions. **Journal of Technology and Teacher Education**, Norfolk, v.10, n.4, p. 571-596, 2002.
- VAN ES, E. A.; SHERIN, M. G. Mathematics teachers “learning to notice” in the context of a video club. **Teaching and Teacher Education**, v.24, p. 244-276, 2008.