



O professor que ensina Matemática como foco de estudo em mestrados profissionais brasileiros

The teacher who teaches Mathematics as a focus of study in Brazilian professional masters¹

Ana Cristina Ferreira²

Ana Teresa de Carvalho Correa de Oliveira³

Cirléia Pereira Barbosa⁴

Resumo

Neste artigo analisam-se 96 dissertações, cujo foco é o professor que ensina Matemática, produzidas nos mestrados profissionais da área de Ensino da Capes, entre 2001 e 2012. Procura-se compreender como o pesquisador, que é um professor, percebe os participantes de seu estudo e se relaciona com eles. O *corpus* da pesquisa foi analisado a partir das seguintes categorias: perfil do professor pesquisador e dos participantes; motivação e foco das pesquisas; e relação pesquisador-participantes. Os resultados evidenciam que, em muitos estudos, o professor (ou futuro professor), participante da pesquisa, é percebido pelo pesquisador como um aprendiz, mais que como um parceiro ou colaborador. Isso sugere um distanciamento entre ambos que não condiz com o fato de pelo menos metade dos estudos mencionar que sua motivação advém das próprias trajetórias profissionais. Além disso, poucas pesquisas analisam a própria prática do pesquisador ou refletem acerca de sua aprendizagem profissional ao realizar sua pesquisa.

Palavras-chave: mapeamento; Mestrado Profissional; professor que ensina Matemática.

Abstract

In this article, we analyzed 96 dissertations produced between 2001 to 2012 focused on the mathematics teacher by Professional Masters in the Teaching area of the Capes. The objective is to understand how a researcher, who is a teacher, perceives and relates to the participants of his studies. The data was analyzed from the following categories: profile of the researcher professor and of the participants; motivation and focus of research; and researcher-participant relationship. The results show how, in many cases, the teacher (or future teacher), who participated in the study it's perceived as an apprentice rather than as a partner or collaborator. This suggests a gap between the two that does not match the fact that at least half of the studies mention that their motivation comes from their own

¹ Agradecemos à doutoranda Flávia Cristina Figueiredo Coura, professora da Universidade Federal de São João del Rey, pela parceria e interlocução na construção do presente artigo.

² Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas, Professora da Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil. E-mail: anacf@iceb.ufop.br

³ Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Professora da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil. E-mail: anateresa@fe.ufrj.br

⁴ Mestre em Educação Matemática pela Universidade Federal de Ouro Preto, Professora do Instituto Federal de Minas Gerais, *campus* Formiga, Brasil. E-mail: cirleia.barbosa@ifmg.edu.br

professional trajectories. In addition, few researches analyze the researcher's own practice or reflect on his professional learning when conducting his research.

Keywords: survey, Professional Masters, Mathematics teacher

Introdução

A preocupação com a pesquisa do professor nasceu bem antes da criação dos Mestrados Profissionais. Um marco é a produção do livro *Cartografias do trabalho docente* (Geraldi, Fiorentini, & Pereira, 1998). Nele, mestrandos, professores da escola básica, juntamente com pesquisadores da universidade se debruçam sobre a prática docente, os saberes dos professores e a pesquisa sobre a própria prática.

A partir daí, em diversos eventos (ex. Fóruns de Princípios Balizadores da Pesquisa em Educação Matemática⁵), a temática sempre vinha à tona.

Surgiu assim, em 2013, um projeto desenvolvido em âmbito nacional: “Mapeamento e estado da arte da pesquisa brasileira sobre o professor que ensina Matemática”⁶, cujo propósito era mapear, descrever, sistematizar as pesquisas brasileiras produzidas no âmbito dos programas de Pós-Graduação *stricto sensu* das áreas de Educação e Ensino e que têm como foco de estudo o professor que ensina Matemática.

Observamos que uma parte significativa do *corpus* do referido projeto provinha dos mestrados profissionais. Pouco mais de 10% dos 858 estudos levantados no mapeamento foram desenvolvidos no âmbito de mestrados profissionais. Esse achado ganha destaque, se considerarmos que tal modalidade de pós-graduação é relativamente recente e sua produção ainda tem sido pouco estudada. Além disso, uma característica dessa modalidade de pós-graduação é particularmente interessante, tendo em vista nosso foco: a grande maioria dos mestrandos é de professores que ensinam Matemática.

Diante desse cenário e considerando o fato de o *corpus* do projeto maior já mencionado ser composto por estudos que focalizam o professor que ensina Matemática (ou o futuro professor), decidimos delimitar a produção dos mestrados profissionais, de modo a buscar compreender um pouco melhor como o mestrando, que é um professor aprendendo a pesquisar, percebe e se relaciona com os participantes de seu estudo, que também são professores (ou futuros professores). Além disso, o que o motiva a realizar tais estudos? No presente artigo, tanto o pesquisador quanto os participantes dos estudos analisados são professores que ensinam Matemática. Para isso, situaremos brevemente o contexto de produção das pesquisas aqui analisadas – os cursos de mestrado profissional da área de Ensino na Capes – e em seguida apresentaremos os achados do estudo.

⁵ O I Fórum de discussão sobre parâmetros balizadores da pesquisa em Educação Matemática aconteceu em 2011, na Unesp de Rio Claro. Outros três se sucederam, sempre tendo como propósito discutir as diferentes abordagens teóricas e metodológicas, bem como os problemas, os desafios e a qualidade da pesquisa em Educação Matemática no Brasil (<http://balizadoresedumat4.wixsite.com/forum/historico>).

⁶ Aprovado no Edital de Chamada Universal MCTI/ CNPq nº 014/2014. *Zetetiké*, Campinas, SP, v.25, n1, jan./abr.2017, p.135-163

Breve histórico dos Mestrados Profissionais

Embora a pós-graduação brasileira exista há mais de cinco décadas, apenas a partir de 1991 começaram a surgir novas perspectivas acerca do Mestrado e de suas funções perante a sociedade. Naquela época, diversos pesquisadores passaram a questionar o impacto da produção científica sobre a escola. Segundo Moreira (2004): “em que pese o esforço dessas comunidades, esse corpo de conhecimentos não teve ainda impacto significativo no sistema escolar, em particular na sala de aula, o que coloca, de forma evidente, a necessidade de ações que revertam este quadro” [destaques nossos] (p.131).

Ainda segundo este autor:

É importante que se entenda que o afastamento crítico se dá no plano teórico, na construção da capacidade da reflexão crítica, e é a isto que se refere a noção de professor reflexivo, inserido em sua prática profissional. O mestrado aqui proposto impõe que a reflexão seja feita a partir de, e de forma concomitante com a prática profissional do mestrando, de modo que não exista hiato ou readaptação após a conclusão do curso. Ainda, no âmbito desta visão, requer-se que o mestrando tenha experiência na área na qual quer aprofundar sua formação [destaques nossos]. (Moreira, 2004, p.133).

A Portaria nº 80, de 16 de dezembro de 1998 (Brasil, 1999)⁷, estabelece as diretrizes para a criação e o funcionamento dos Mestrados Profissionais no País. Segundo ela, a criação de tal modalidade se justifica pela “necessidade da formação de profissionais pós-graduados aptos a elaborar novas técnicas e processos, com desempenho diferenciado de egressos dos cursos de mestrado que visem preferencialmente um aprofundamento de conhecimentos ou técnicas de pesquisa científica, tecnológica ou artística” (Seção I, página 14).

Quase dez anos depois, foi publicada a Portaria Normativa nº 17, de 28 de dezembro de 2009. A importância da formação científica dos mestrandos volta a ser ressaltada como condição necessária para a incorporação dos avanços da ciência e das tecnologias e para o desenvolvimento de propostas avançadas de práticas profissionais.

Essa Portaria define claramente os objetivos do Mestrado Profissional:

Art. 4º São objetivos do mestrado profissional: I - capacitar profissionais qualificados para o exercício da prática profissional avançada e transformadora de procedimentos, visando atender demandas sociais, organizacionais ou profissionais e do mercado de trabalho; II - transferir conhecimento para a sociedade, atendendo demandas específicas e de arranjos produtivos com vistas ao desenvolvimento nacional, regional ou local; III - promover a articulação integrada da formação profissional com entidades demandantes de naturezas diversas, visando melhorar a eficácia e a eficiência das organizações públicas e privadas por meio da solução de problemas e geração e aplicação de processos de inovação apropriados; IV - contribuir para agregar competitividade e aumentar a produtividade em empresas, organizações públicas e privadas (Brasil, 2009).

⁷ Portaria publicada no Diário Oficial de 11/01/99, Seção I, pág. 14.

Paralelamente à publicação das últimas Portarias, começou a formar-se uma massa crítica a respeito do que é o Mestrado Profissional e de como ele deve ser conduzido.

Entendemos que nos Mestrados Profissionais dessa área produz-se pesquisa aplicada, e o formato mais adequado para o trabalho final dos estudantes é a Dissertação de Mestrado defendida diante de uma banca de doutores. Também é clara a importância da divulgação dos resultados dessa pesquisa não apenas nos mais diversos meios de comunicação científicos, mas também nos meios de divulgação educacional, ou seja, em revistas e jornais voltados para os professores da Educação Básica. Além disso, o foco das Dissertações deve ser a elaboração e a implementação de uma proposta ou um processo educacional, e o Produto Educacional gerado deve ser disponibilizado de modo particular⁸.

Em linhas gerais, podemos afirmar que, no âmbito dos Mestrados Profissionais voltados para a Educação Matemática, espera-se que professores de Matemática (e, em alguns casos, professores que ensinam Matemática) investiguem as aulas ou a prática docente nesta disciplina, ou ainda a formação do professor para atuar nesta área. Ou seja, o mestrando é um docente que realiza uma pesquisa acerca do professor que ensina Matemática ou de sua prática ou de sua formação. Nesse sentido, sua pesquisa se relaciona, de alguma forma, à prática docente.

Cevallos e Passos (2012, p. 807), em seu estudo com egressos de um Mestrado Profissional em Educação Matemática, cujo eixo norteador era a pesquisa relacionada à prática docente, encontraram que

o professor, ao pesquisar, demonstra iniciativa em romper com a hierarquização do saber entre a universidade e a escola. Nesse modelo, o professor não mais se restringe ao papel de fornecedor de dados que vai contribuir para o trabalho de outros pesquisadores, pois o curso possibilitou que o mestrando se envolvesse de forma crítica, nas diversas fases da pesquisa. Também possibilitou que fosse o protagonista em todas as atividades desenvolvidas e com um significado.

Contudo, em vários casos, a situação pode não ser tão favorável. Em cursos nos quais o foco é conteúdo matemático (ex. Profmat⁹), ou cujos docentes têm pouca familiaridade com a realidade escolar ou reduzida sensibilidade às questões que permeiam a dinâmica da sala de aula, a pesquisa do professor e a reflexão sobre a prática docente não encontram o mesmo terreno favorável para se desenvolver. Em tais cenários, a pesquisa sobre o professor que ensina Matemática será orientada, se não condicionada, por critérios diversos.

⁸ Isso significa que a linguagem e o formato adotado na construção desse produto devem ser mais pedagógicos que teóricos, sem, contudo, deixar de fundamentar as opções feitas.

⁹ O Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (Profmat), segundo sua página oficial (http://www.impa.br/opencms/pt/ensino/Mestrado_Profissional_PROFMAT/), “visa atender professores de Matemática em exercício no ensino básico, especialmente na escola pública, que busquem aprimoramento em sua formação profissional, com ênfase no domínio aprofundado de conteúdo matemático relevante para sua atuação docente” [destaques nossos]. Como fica evidente na análise do catálogo de disciplinas (http://www.profmat-sbm.org.br/images/pdf/PROFMAT_Catalogo_das_disciplinas_2016_2.pdf), praticamente não há espaço para a reflexão sobre a prática docente.

A partir de toda a problemática aqui apresentada – das características dos Mestrados Profissionais e, particularmente, da peculiaridade de envolverem professores pesquisando sobre professores –, destacamos a seguinte questão: “Como o professor que ensina Matemática é percebido nos estudos desenvolvidos no âmbito dos Mestrados Profissionais e que relação é estabelecida entre ele e o professor pesquisador?”. Nossa intenção é investigar quem são os professores pesquisadores e os participantes, o que os motiva a estudar o professor que ensina Matemática e que relação estabelecem com os participantes de suas pesquisas.

Metodologia

Tendo em vista a natureza do objeto de pesquisa, optamos por realizar um estudo exploratório em uma perspectiva qualitativa. Os dados são os documentos, as dissertações de Mestrado Profissional; o pesquisador é o instrumento fundamental da pesquisa, é quem produz e analisa os dados, mestrando do mestrado profissional e autor da dissertação; as informações são organizadas em categorias que refletem tanto aspectos definidos *a priori* (pela própria questão de investigação) quanto aspectos que emergiram dos dados.

Nosso *corpus* reúne 96 dissertações de mestrado profissional, que foram analisadas com o objetivo de investigar essa produção, de modo a compreender um pouco melhor como o mestrando, que é um professor aprendendo a pesquisar, percebe e se relaciona com os participantes de seu estudo, que também é um professor (ou futuro professor). Além disso, nos interessa perceber o que o motiva a realizar tais estudos.

As pesquisas sobre o professor que ensina Matemática produzidas nos Mestrados Profissionais

Entre as 858 pesquisas que compõem o projeto nacional, identificamos 96 dissertações que se constituíram nosso *corpus* de análise.

As pesquisas produzidas no âmbito dos Mestrados Profissionais entre 2001 e 2012 cujo foco é professor que ensina Matemática estão presentes em todas as regiões do Brasil, exceto no Centro-Oeste (Gráfico 1). Assim como se observou no Projeto Nacional, essa produção se concentra no estado de São Paulo.

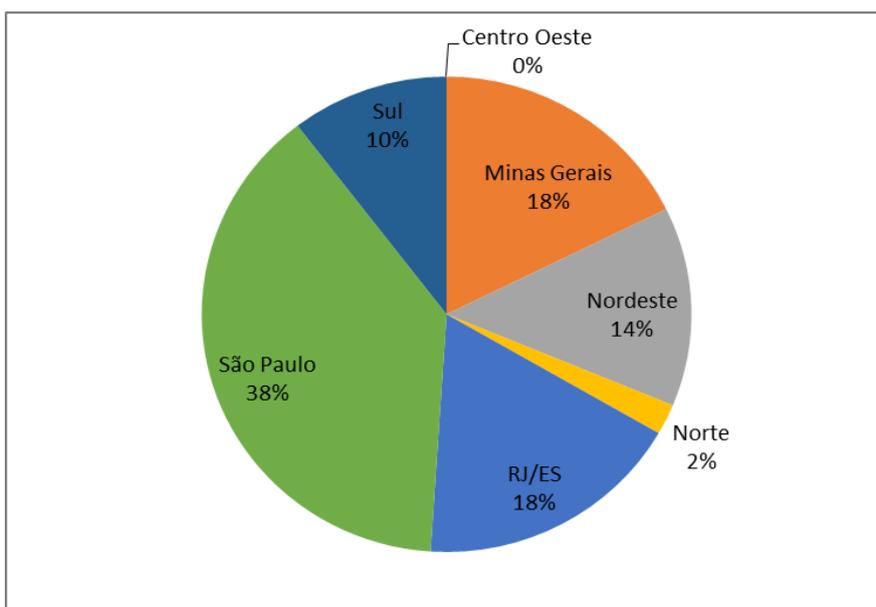
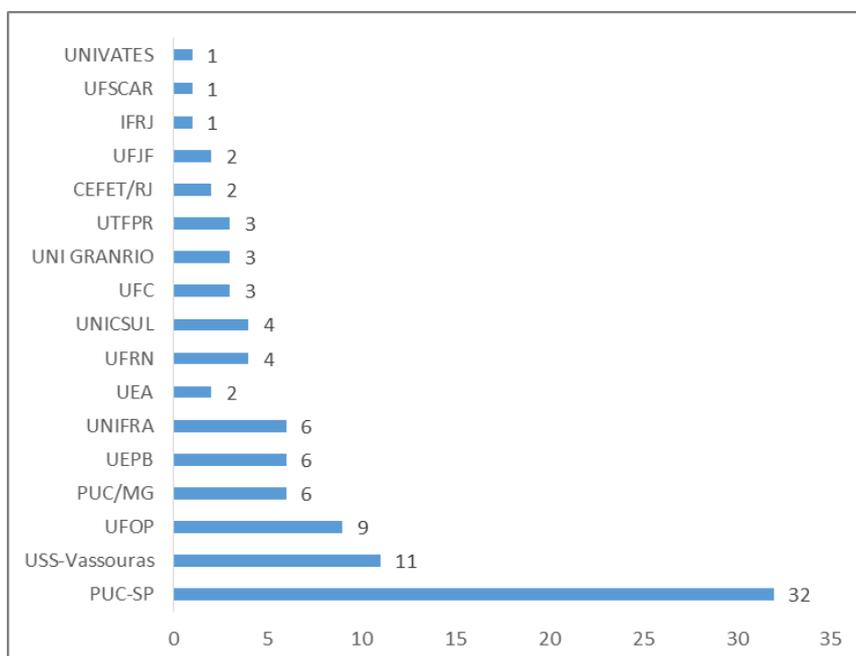
DOI: <http://dx.doi.org/10.20396/zet.v25i1.8647758>

Gráfico 1 - Número de pesquisas por Regional
Fonte: Organização das autoras

Em relação às instituições de ensino superior (IES) nas quais as dissertações foram produzidas (Gráfico 2), observamos que os 96 estudos foram desenvolvidos em programas de pós-graduação de 17 instituições diferentes. A instituição com maior número de pesquisas é a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC SP), com 32 dissertações, um terço da produção considerada. Observa-se que mais da metade dos estudos foi desenvolvida em instituições privadas do Sudeste: PUC SP, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC MG), Universidade Cruzeiro do Sul (Unicsul), Universidade do Grande Rio (Unigranrio), Universidade Severino Sombra (USS).



DOI: <http://dx.doi.org/10.20396/zet.v25i1.8647758>

Gráfico 2 - Número de trabalhos por IES

Fonte: Organização das autoras

Observando a distribuição dos trabalhos ao longo do tempo (Gráfico 3), é interessante observar que o primeiro estudo foi defendido em 2005, porém, foi a partir de 2009 que a produção se consolidou.

O período decorrido para essa consolidação sugere que pesquisar o professor que ensina Matemática não ocupava o centro das atenções da maioria dos estudantes dos Mestrados Profissionais brasileiros no início dessa modalidade de pós-graduação, uma vez que consideramos as pesquisas a partir de 2001, e a primeira dissertação produzida nesse contexto foi defendida em 2005. Em parte, isso poderia estar associado às características dos Mestrados Profissionais. Seu público alvo são professores que ensinam Matemática, em exercício, e sua produção deveria (e deve) obrigatoriamente gerar uma pesquisa e um produto educacional¹⁰.

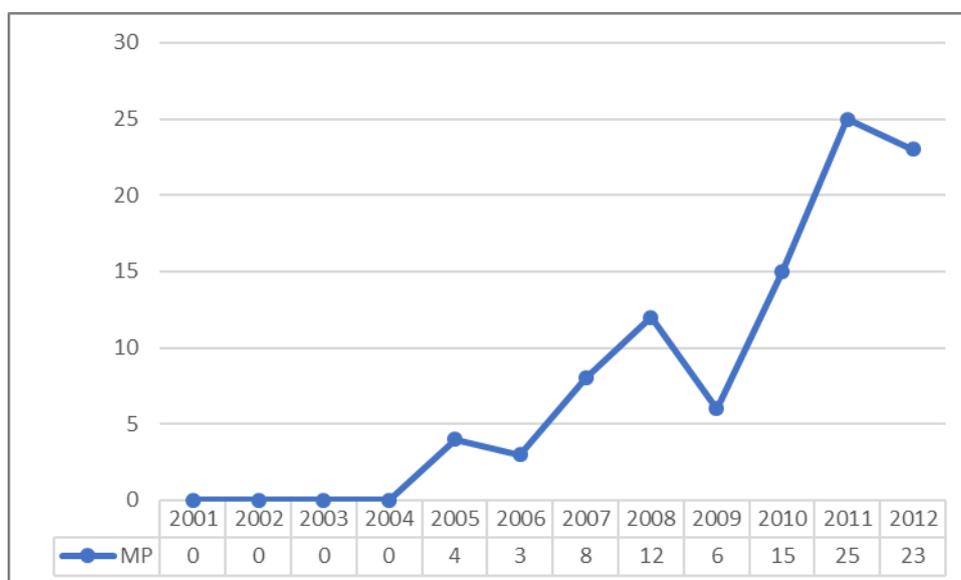


Gráfico 3 - Número de trabalhos por ano de defesa

Fonte: Organização das autoras

Nos Mestrados Profissionais, os estudantes são professores, geralmente em exercício. Logo, temos um professor aprendendo a pesquisar, inserido em uma modalidade de pós-graduação voltada para a análise da sala de aula de Matemática, da prática docente dos profissionais que aí atuam e/ou de sua formação. Nas pesquisas que pertencem ao *corpus* do presente estudo, o foco está no professor ou futuro professor que ensina Matemática, ou seja, temos um professor pesquisando um professor.

¹⁰ “O mestrando deve desenvolver um processo ou produto educativo e utilizá-lo em condições reais de sala de aula ou de espaços não-formais ou informais de ensino, em formato artesanal ou em protótipo. Esse produto pode ser, por exemplo, uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de vídeo-aulas, um equipamento, uma exposição etc. O trabalho final deve incluir necessariamente o relato fundamentado desta experiência, no qual o produto educacional desenvolvido é parte integrante” (Documento da Área de Ensino na Capes, 2013, p.24-25).

Interessava-nos investigar como se constituem esses estudos. Quem é esse pesquisador em formação e quem são os participantes de seus estudos? Como o pesquisador se relaciona com o professor (ou futuro professor) participante de seu estudo? De onde surge o interesse pela pesquisa e qual seu propósito?

Recorremos aos fichamentos produzidos no âmbito do projeto mencionado e ao texto completo de cada um desses estudos para construir uma visão do *corpus* em questão.

Uma análise da produção dos mestrados profissionais sobre o professor que ensina Matemática

Nós, autoras do presente artigo, nos reunimos várias vezes, geralmente de modo virtual, para discutir as características que emergiam do *corpus*. Tendo em vista a questão de investigação e a leitura dos textos originais, investimos na elaboração de novas planilhas, nas quais destacamos informações sobre o professor pesquisador; os participantes; o tipo de relação estabelecida entre pesquisador e participantes do estudo; a motivação para realizar o estudo; e o que se investiga nessas pesquisas. A análise desse material conduziu ao delineamento de três categorias:

- a) os professores pesquisadores e os professores/futuros professores participantes do estudo;
- b) a motivação e o propósito dos estudos; e
- c) a relação pesquisador-participantes do estudo.

Apresentamos a seguir os achados de nossa análise. Contudo, é preciso destacar que, dadas as limitações de espaço, muitas informações serão apresentadas apenas sucintamente, com poucos excertos das dissertações analisadas.

Os professores pesquisadores e os professores/futuros professores participantes dos estudos

Preparamos uma tabela com o *corpus* em análise organizado segundo o lugar ocupado profissionalmente pelos professores pesquisadores e pelos participantes de seus estudos.

Predominam os estudos realizados por professores de Matemática da Escola Básica e por docentes do Ensino Superior. Em apenas um dos trabalhos analisados, o pesquisador é um docente dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Contudo, também constatamos que em um número significativo de pesquisas (19) não há menção à formação/atuação do pesquisador (ver última linha do quadro 1).

Quadro 1 – Identificação do pesquisador e dos participantes dos estudos analisados

	Professor pesquisador	Participantes do estudo
Professor do Ensino Superior	Pereira (2005); Nobre (2006); Freitas (2008), Magalhães (2008), Miranda (2008); Zocolotti (2010); Carvalho (2011), Cavalcante, JL (2011), Procópio (2011), Rodrigues (2011), Santos (2011); Almeida, AM (2012), Dias (2012), Figueiredo (2012), Gonçalves (2012), Machado, AS (2012), Medeiros, APM (2012), Medeiros, LGF (2012), Mendes (2012), Moraes (2012), Santos, RM (2012), Silva, DJR (2012), Trigo (2011).	Ferreira (2005); Oliveira (2008), Perentelli (2008), Silva (2008); Cavalcante, NIS (2011), Rodrigues (2011).
Professor de Matemática dos anos finais do Ensino Fundamental ou Ensino Médio	Ferreira (2005); Costa (2006), Rodrigues (2006); Beranger (2007), Lasso (2007), Maroja (2007); Fontes (2008), Melo (2008), Míoto (2008), Oliveira (2008), Perentelli (2008), Santos (2008), Silva (2008), Teixeira (2008); Albuquerque, CSC (2009), Nascimento (2009), Silva (2009), Souza (2009); Alves (2010), Costa (2010), Esteves (2010), Felix (2010), Guidini (2010), Leite (2010), Moreno (2010), Meconi Jr (2010), Souza (2010); Azevedo (2011), Barbosa (2011), Barros, MAS (2011), Correia (2011), Costa, FM (2011), Costa, MLC (2011), Dutra (2011), Maziero (2011), Rangel (2011), Mattos (2011), Saviano (2011), Santos, RP (2011), Reginatto (2011); Alencar (2012), Beltrão, ISL (2012), Gomes (2012), Oliveira, MVS (2012), Santos, LR (2012), Salvador (2012), Sant'anna (2012), Schastai (2012), Soares (2012).	Guimarães, APS (2005), Santos (2005); Costa (2006); Beranger (2007), Bigatão (2007); Freitas, (2008), Melo (2008); Caramori, (2009), Nascimento, (2009), Souza (2009); Costa (2010), Félix (2010), Leite, (2010), Meconi Jr. (2010), Vieira, KM (2010); Alfaro, (2011), Azevedo, (2011), Costa, FM (2011), Costa, MLC (2011), Mattos, (2011), Mazieiro (2011), Reginatto (2011), Santos, RP, (2011), Saviano (2011); Alencar (2012), Beltrão, ISL, (2012), Machado, AS (2012), Oliveira, NRC (2012), Salvador, (2012), Sant'Anna (2012), Schastai (2012).
Professor da Educação Infantil ou anos iniciais do Ensino Fundamental	Lima (2010)	Rodrigues (2006); Araújo (2007), Queiroz (2007); Bagé (2008), Rocha, SMC (2008), Santos (2008), Teixeira (2008); Albuquerque, CSC (2009), Silva (2009); Lima (2010), Pinto (2010), Veras (2010); Barbosa (2011).
Futuro professor		Pereira (2005); Lasso (2007); Fontes, (2008), Míoto (2008), Rocha, SMC

de Matemática		(2008); Esteves (2010), Guidini (2010), Moreno (2010), Souza (2010), Zocoloti (2010); Alves (2011), Correia (2011), Dutra (2011), Procópio (2011), Rangel (2011), Santos (2011), Trigo, (2011), Vasconcelos, FRN (2011); Almeida, AM (2012), Figueiredo (2012), Gomes (2012), Gonçalves (2012), Moraes, (2012), Refatti, (2012), Santos, LR (2012), Saraiva, (2012), Silva, DJR (2012), Soares, (2012).
Futuro pedagogo		Amaral (2007); Scheibel (2010); Cavalcante, JL (2011); Dias, (2012).
Outros	<p>Bagé (2008), Scheibel (2010) (professor do curso normal)</p> <p>Amaral (2007) – professor do Ensino Superior e da Educação Básica</p>	<p>Nobre (2006), Maroja (2007) (Documentos)</p> <p>Ribeiro (2007) (Prof. Anos iniciais e Fund/Médio)</p> <p>Magalhães (2008) (Futuros pedagogos e prof anos iniciais)</p> <p>Miranda (2008) (Futuros prof de Mat e prof de Mat)</p> <p>Barros, MAS (2011) (alunos da EJA), Calil (2011) (Futuros prof de Mat e prof de Mat e mestrados)</p> <p>Goes, UTT (2012) (mestrados), Medeiros, APM (2012), Medeiros, LGF (2012), Mendes, (2012) (alunos do curso Normal),</p> <p>Oliveira, MVS (2012) (egressos da pós graduação),</p> <p>Santos, RM (2012) (tutores de EaD)</p>
Não especificado	Vasconcelos, FRN (2001); Guimarães, APS (2005), Santos (2005); Araújo (2007), Bigatão (2007), Queiroz (2007), Ribeiro (2007); Freitas, (2008), Rocha, SMC (2008); Caramori, (2009); Veras (2010), Vieira, KM (2010); Alfaro, (2011), Calil (2011), Cavalcante, NIS, (2011); Goes, UTT (2012), Oliveira, NRC (2012), Refatti, (2012), Saraiva, (2012).	

Fonte: Organização das autoras

Na grande maioria dos casos, o pesquisador investiga a formação e a prática de professores ou futuros professores, por vezes na própria escola em que atua ou em disciplinas nas quais ministram aulas em cursos de formação ou pós-graduação.

Oliveira, D'Ambrosio e Grandó (2015) apresentam, em seu artigo, ideias que vão ao encontro desse quadro que observamos em nosso levantamento, quando refletem sobre

a necessidade de que as pesquisas em práticas escolares possam ser entendidas tanto como aquelas que são realizadas com a inserção do pesquisador diretamente *NO* ambiente da pesquisa, na escola ou junto com a escola, como as que são realizadas *SOBRE* a prática escolar [destaques no original ou destaques nossos?](p.427).

Em muitas pesquisas pertencentes ao corpus em estudo, embora o professor pesquisador realize sua investigação no contexto da sala de aula e dela participe ativamente, ele analisa exclusivamente os professores participantes, e não inclui a si próprio como participante da prática que analisa.

Em 25 trabalhos, o professor pesquisador atua em cursos superiores¹¹, de modo particular, na licenciatura em Matemática. Na maioria desses estudos, os participantes são futuros professores, alunos do próprio professor pesquisador:

Os sujeitos da pesquisa foram “trinta e cinco acadêmicos do sexto nível do curso de Licenciatura em Matemática da PUCRS no Campus de Uruguaiana, com idades entre 20 e 45 anos, na disciplina de Probabilidade e Estatística, em que a investigadora atua” (Fontes, 2008, p. 18).

A pesquisa foi realizada no 2º semestre letivo de 2010, na disciplina “Matemática Básica III”, obrigatória do curso de Licenciatura em Matemática da Faculdade Pereira de Freitas, na cidade de Ipatinga – MG, tendo sido ministrada pelo próprio pesquisador (Rangel, 2011, p.65).

Em um destes estudos, o professor pesquisador atua em um curso de licenciatura em Matemática, porém, os participantes são seus pares, colegas de instituição, formadores de professores (Rodrigues, 2011).

Em alguns trabalhos, o professor pesquisador ministra uma disciplina (ou parte dela) em um curso de licenciatura em Matemática ou coleta dados com alunos desse curso, mas não é, efetivamente, o docente responsável (Alves, 2010; Esteves, 2010; Dutra, 2011; Santos, 2011; Gomes, 2012; Gonçalves, 2012).

Os professores de escola básica são pesquisadores em 49 trabalhos. Na maioria dos casos são professores de Matemática que realizam estudos envolvendo seus pares (ex. Maroja, 2007; Melo, 2008; Souza, 2009; Meconi, 2010; Maziero, 2011; Alencar, 2012), mas também encontramos alguns estudos nos quais professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em sua maioria, pedagogos, investigam seus colegas (ex. Lima, 2010). Em diversos casos, o contexto é a escola na qual atuam professores pesquisadores e professores

¹¹ Existem vários casos nos quais a pesquisa acontece no Ensino Superior, com licenciandos em Matemática, porém, não foram localizadas informações acerca de quem é o pesquisador e qual a sua relação com os participantes de seu estudo (ex. Pereira, 2005).

participantes dos estudos. Um exemplo é a pesquisa de Azevedo (2012), em que a escola é destacada como um espaço de produção de saberes. Os sujeitos pesquisados são 12 professores de Matemática do Ensino Fundamental e Médio de uma escola da baixada fluminense em que pesquisador leciona. Analogamente, Saviano (2011), professor de Matemática de Ensino Médio desenvolveu sua pesquisa com professores da Escola Básica em processo de formação continuada.

Também encontramos estudos nos quais o pesquisador é um professor de Matemática que investiga questões associadas à formação ou à prática docente de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental (Nobre, 2006; Rodrigues, 2006; Bagé, 2008; Santos, 2008; Silva, 2009; Barbosa, 2011).

Outro cenário recorrente é o pesquisador ser um professor de Matemática da Educação Básica que realiza sua pesquisa com estudantes de cursos de Licenciatura em Matemática (ex. Pereira, 2005; Lasso, 2007; Perentelli, 2008; Guidini, 2010; Moreno, 2010) ou Pedagogia (ex. Amaral, 2007; Magalhães, 2008) ou, ainda, formadores de professores e/ou coordenadores de cursos de licenciatura (Ferreira, 2005; Oliveira, 2008; Silva, 2008).

Em alguns poucos casos, o pesquisador atua no Ensino Superior e investiga questões relacionadas a estudantes de cursos de Licenciatura em Matemática e em Pedagogia (ex. Souza, 2010). Também encontramos um estudo no qual o pesquisador tem formação em Matemática e Pedagogia, experiência em ambos os níveis de ensino, e os participantes são professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental e professores de Matemática (Sant'anna, 2012).

O pesquisador da própria prática quase não aparece nos trabalhos analisados. Apenas em duas pesquisas – nomeadas pelos pesquisadores “pesquisas sobre a própria prática” – há clara menção ao fato de o estudo se desenvolver na própria classe em que ele atua (Felix, 2010; Carvalho, 2011).

Contudo, embora se anuncie no resumo que

o presente projeto é um estudo que buscou uma reflexão sobre a prática docente do autor no ensino da matemática em escolas públicas do Estado de São Paulo, especialmente sobre o ensino nas séries iniciais do ciclo II do Ensino Fundamental (6º e 7º anos) (Felix, 2010),

não há uma apresentação detalhada da trajetória do professor pesquisador, nem tampouco uma fundamentação teórica que vá além da citação de ideias de alguns autores. O texto não revela quem é o professor pesquisador, qual sua formação e sua experiência profissional. Ou seja, não é possível identificar claramente a motivação para investigar a própria prática.

E, em Carvalho (2011), os participantes do estudo são futuros professores dos anos iniciais, licenciandos de Pedagogia, que eram alunos do pesquisador. Ele afirma que sua pesquisa teve um caráter, também, de uma pesquisa sobre a própria prática, na medida em que lhe permitiu refletir sobre como atuar na formação de professores de modo interdisciplinar e contextualizado. No entanto, sua análise se concentra nos participantes da pesquisa.

Localizamos ainda dois estudos que analisam documentos. Maroja (2007) se debruça sobre Relatórios Sínteses de Avaliações Institucionais realizadas ao final dos módulos

oferecidos em 2003, 2004, 2005 e 2006, e Nobre (2006) investiga Programas de Formação Continuada. Nesse último, além dos relatórios produzidos nos Programas Veredas, PROFormação, PEC Formação Universitária, foram entrevistados três professores que participaram de cada experiência.

Destacam-se como sujeitos das pesquisas, em nosso conjunto de trabalhos, os alunos de cursos de licenciatura em Matemática (30) e em Pedagogia (4) e os professores da escola básica (32), em alguns casos, colegas de escola. De forma geral, os alunos das licenciaturas são investigados nas pesquisas em que os pesquisadores são docentes nesses cursos ou em cursos de formação continuada ou oficinas. Encontramos, também, demais tipos de sujeitos, como alunos de EJA, tutores, formadores, etc., em quantidade menor de trabalhos, assim como evidenciado na tabela apresentada anteriormente.

Por exemplo, no trabalho de Vasconcelos (2011), os sujeitos da pesquisa são os alunos da licenciatura em Matemática que se inscreveram para participar de um minicurso – “Jogos como recurso pedagógico: uma alternativa didática para o estudo de Matemática” – oferecido pelo pesquisador. “Os instrumentos utilizados foram três questionários, direcionados aos alunos que participaram do minicurso. Além disso, houve observação, filmagem e registro através de fotografias dos momentos do minicurso” (p. 22).

Com o título “Como trabalhar com a formação de professores de forma a contribuir para a compreensão da estrutura do Sistema de Numeração Decimal, proporcionando-lhes a apropriação de conhecimentos formais e didáticos essenciais a essa compreensão?” (p.14), Guimarães (2005) investigou alunos de curso de Pedagogia. Segundo ele,

Participaram da pesquisa 27 professores-alunos de uma sala de aula composta por professores-alunos das cidades de Currais Novos, Carnaúba dos Dantas, Lagoa Nova e Cerro Corá, com as seguintes características: faixa etária entre 25 e 42 anos de idade e experiência no campo profissional de 6 a 20 anos (p. 21).

Em alguns estudos, participam professores e futuros professores (Magalhães, 2008; Miranda, 2008), professores de Matemática e pesquisadores (Melo, 2008) e, em um caso (Calil, 2011), futuros professores de Matemática e professores de Matemática e mestrandos.

Motivação e propósitos dos estudos

A leitura dos textos originais, em especial da introdução e das considerações finais, lançou luz sobre os fatores que levam os professores pesquisadores a realizarem seus estudos e sobre os propósitos desses. De modo geral, podemos dividir as pesquisas em dois grupos: as que iniciam com uma apresentação da trajetória acadêmica e profissional do autor, e as que não abordam claramente a origem do interesse pelo tema nem discutem a motivação para investigá-lo.

No primeiro grupo, tanto há estudos que dedicam um capítulo à apresentação da trajetória acadêmica e profissional dos professores pesquisadores (ex. Silva, 2008), quanto, o que é mais comum, estudos que apresentam com maior ou menor detalhe o que poderíamos

denominar de memorial acadêmico profissional (ex. Pereira, 2005; Rodrigues, 2006; Perentelli, 2008; Santos, 2008; Silva, 2009; Souza, 2009; Souza, 2010, etc.).

Uma característica interessante das pesquisas que contemplam uma apresentação do autor é o fato de que, em boa parte delas, o tema de estudo parece estar relacionado diretamente à própria história do pesquisador.

Assim, é relativamente comum encontrarmos trabalhos nos quais o professor pesquisador investiga situações da sala de aula que o inquietam. Na grande maioria dos casos, a pesquisa é desenvolvida com outros professores, seja em suas salas de aula ou em situações de formação inicial ou continuada.

No segundo grupo, reunimos estudos cuja motivação não é claramente apresentada ou não está vinculada à experiência profissional ou acadêmica do pesquisador (ex. Queiroz, 2007; Ribeiro, 2007; Melo, 2008; Moreno, 2010; Veras, 2010). Em alguns casos, não há informação sobre o pesquisador (se atuava como docente na época do estudo, em que nível, etc.) nem reflexões que indiquem que realizar a pesquisa tenha contribuído de alguma maneira para sua própria prática docente¹². Em outros, a motivação associa-se à participação em um grupo de pesquisa (ex. Veras, 2010; Costa, 2011) ou em um projeto maior do qual seu estudo é parte (Costa, 2010; Moreno, 2010).

Nem sempre as motivações justificam a escolha pelo mestrado profissional, mas esclarecem a escolha dos temas ou as questões de pesquisa.

Com incidência significativa, a experiência (tanto acadêmica quanto profissional) aparece, nas dissertações, como a grande motivação para a escolha tanto do mestrado profissional como do objeto de pesquisa. Nesse âmbito, incluem-se experiências como docentes de ensino superior, envolvendo cursos presenciais ou a distância; como docentes de escola básica, em atividades com alunos do Ensino Fundamental e Médio; em projetos ou tutorias; em cursos de formação continuada, como revelam os excertos a seguir.

Esse desejo nasceu em minha adolescência, cresceu durante a graduação, quando em meio a observações do dia-a-dia, as preocupações tornavam-se mais pertinentes, o que me levou a esperar o momento oportuno para que pudesse realizar tal investigação tendo por base preocupações em relação aos professores de Matemática e sua formação (Alfaro, 2011, p.13).

A motivação para o presente trabalho surgiu de reflexões, ao lecionar a disciplina de Fundamentos e Metodologia de Matemática para turmas do Curso de Pedagogia de uma instituição de ensino superior, localizada na Zona Oeste da Cidade do Rio de Janeiro (Mendes, 2012, p.15).

O que essas experiências trazem para a discussão dos pesquisadores é, em geral, a constatação de lacunas de formação ou dificuldades de aprendizagem da parte de alunos, o

¹² Ex. No estudo de Veras (2010), a motivação vem da participação no grupo de pesquisa 'REPARE – Refletir, Agir, Refletir em Educação Matemática' da PUC SP. A experiência do pesquisador não é apresentada nem são tecidas considerações acerca de possíveis contribuições para sua prática docente.

que os leva a pesquisar caminhos que possibilitem dar contribuições para melhorias, no contexto da formação e da prática ou da aprendizagem matemática dos alunos.

Baseada na minha experiência como professora da universidade, na área de exatas, e em depoimentos de meus colegas de trabalho frequentemente encontramos alunos, tanto estudantes da graduação em matemática como de outros cursos, que vêm apresentando dificuldades e mesmo deficiência em Cálculo Diferencial e Integral (Rocha, 2008, p.15).

Como professora do ensino básico, no contexto educativo, percebo que o ensino de Matemática se tem mostrado desvinculado das verdadeiras necessidades formativas. Os alunos não conseguem entender para que estudar matemática, não percebem a sua aplicação, não compreendem as relações que ela mantém com o seu cotidiano (Silva, 2012, p.12).

Tal situação de déficit de formação favorece o uso generalizado e indiscriminado do livro didático, de práticas mecânicas, sem apoio no contexto e no concreto e desconsiderando o potencial construtivo dos alunos. O livro passa a ser o único instrumento e a base para a prática pedagógica, e os professores-alunos não conseguem descobrir outras vias de criação de um ambiente alternativo à elaboração construtiva do conhecimento matemático. Ficando prisioneiros de sua formação tradicional, eles repetem as práticas das quais foram vítimas em seu tempo nos bancos escolares (Guimarães, 2005, p. 98).

As lacunas no processo formativo colocam os futuros professores diante do desafio de ensinar conteúdos específicos, sem o devido preparo. Como não recebem uma base sólida de conhecimentos, as concepções sobre a Matemática e sua prática de ensino ficam comprometidas para a atuação em sala de aula (Pinto, 2010, p. 30).

As motivações ou os interesses que conduziram as escolhas dos pesquisadores nem sempre estão explícitos nas dissertações. Entretanto, a leitura dos textos nos permite, algumas vezes, percebê-los. Raramente, as motivações surgem do que é debatido na literatura.

Levando em conta o que a pesquisadora André (1995) aponta quando discute sobre a complexidade da pesquisa em práticas escolares e a amplitude de questões que devem ser consideradas nesse debate, encontramos em 70 pesquisas uma análise que coloca a sua ênfase em questões que dizem respeito à dimensão instrucional ou pedagógica das práticas escolares. Com foco na dimensão institucional, destacamos 1 pesquisa e na dimensão sociopolítico-cultural, 5 pesquisas.

A pesquisadora afirma ser fundamental, ao investigar a prática, que sejam entendidas as suas três dimensões principais: a dimensão institucional, a instrucional ou pedagógica e a sociopolítico-cultural, lembrando que essas três dimensões estão em múltiplas inter-relações. Considerá-las assim é fundamental “para que se possa apreender o dinamismo próprio da vida escolar” (André, 1995, p. 42).

Em seus aspectos institucionais, André (1995) afirma que devemos levar em conta as formas de organização do trabalho, as estruturas de poder, a participação dos agentes, a disponibilidade de recursos e materiais, que caracterizam o contexto escolar. “A configuração desse contexto impacta diretamente a organização do ensino e a prática de sala de aula, ao mesmo tempo em que é impactada por influências das políticas, pelas expectativas dos pais,

pela cultura dos sujeitos envolvidos, entre outras” (André, 1995, citado em Oliveira, D’Ambrosio, Grando, 2015, p. 4).

Em seu estudo, Alfaro (2011, resumo) enfatizou uma dimensão institucional que se relaciona à prática dos sujeitos, ao se propor a analisar “se as reuniões de formação continuada para professores de Matemática dos anos finais do Ensino Fundamental [...] vêm possibilitando formação continuada aos professores participantes e têm atendido as necessidades formativas destes em termos de ensino”. Seu objetivo era compreender

como vem acontecendo a formação continuada dos professores de Matemática dos anos finais do Ensino Fundamental da cidade de Uruguaiana; caracterizar os professores participantes destas reuniões, situando-os no contexto da cidade e das escolas em que atuam; investigar e descrever as modalidades de formação que estas reuniões propiciam (Alfaro, 2011, p.13).

Os aspectos instrucionais ou pedagógicos dizem respeito às situações do ensino, ao encontro professor-aluno-conhecimento. Envolvem os objetivos, os conteúdos, as metodologias, os recursos e os materiais didáticos utilizados nas aulas, os instrumentos e os caminhos de avaliação. Aí estão presentes, também, as mediações feitas pelo professor, as diferentes interações, entre aspectos cognitivos, afetivos e sociais, etc.

Com ênfase nesses aspectos, temos a grande parte de nossos trabalhos. Significativamente, buscam-se metodologias de ensino e aprendizagem, de formação de professores, a introdução de ambientes virtuais e tecnologias, entre outros. Os trabalhos de Mendes (2012) e de Silva (2011) são exemplos de pesquisas que se centram em aspectos instrucionais ou pedagógicos.

Mendes (2012), em sua pesquisa com título “Práticas pedagógicas para o ensino dos números irracionais”, se propôs a auxiliar os professores a construir conhecimentos acerca desses números. Com esse fim, em suas palavras, sua pesquisa “constitui-se em uma investigação de práticas pedagógicas para o ensino dos números irracionais, com o objetivo de fornecer material para auxiliar os professores em suas práticas e estimular a reflexão sobre a importância de uma boa formação desse conceito” (resumo).

De modo similar, Silva (2011, p.24) se propõe a investigar “como o professor ressignifica a sua prática pedagógica ao ensinar o Sistema de Numeração Decimal e as operações convencionais de adição e subtração com (re)agrupamento por meio do ábaco manipulativo e informático”. O uso dos recursos pedagógicos – no caso, o ábaco em duas versões – ocupa lugar de destaque.

Quanto aos aspectos sociopolítico-culturais que produzem efeitos sobre as práticas escolares, a pesquisadora André (1995) refere-se aos determinantes macroestruturais da prática educativa. Nessa dimensão, ganham importância o momento histórico e as concepções presentes na sociedade, e as forças políticas e sociais.

No *corpus* em questão, a pesquisa de Santos (2008, p.25) ilustra essa dimensão, ao “discutir nesta dissertação de que maneira o discurso da Educação Matemática na Educação de Jovens e Adultos constitui práticas de inclusão e exclusão na ação pedagógica dos professores que ensinam Matemática”. Segundo a autora,

tanto alunos da EJA como professores que atuam na perspectiva da educação popular, fazem parte de um contexto socioeconômico-cultural distintos. Ao professor cabe a tarefa de relacionar esses contextos com os objetivos da comunidade, os objetivos educacionais da escola e seu papel como docente (Santos, 2008, p.132).

Relação pesquisador-participantes do estudo

Nesta categoria, investigamos o ‘lugar’ ocupado pelo professor que ensina Matemática nas pesquisas analisadas. Para isso, procuramos respostas para as seguintes questões: Como o pesquisador trata o professor da pesquisa? Ele é visto como colaborador, parceiro ou objeto de estudo? Ele tem voz ou apenas ‘ouve’ o que lhe é dito? Ou ele praticamente não aparece, apenas cede sua sala de aula para a aplicação de uma proposta de ensino?

Preocupamo-nos em verificar se existiriam pesquisas (ou “estudos”) sobre a própria prática e como eram conduzidos. As pesquisas trazem reflexões sobre a própria formação/desenvolvimento profissional do pesquisador e/ou do professor? Apresentam registros sobre a própria aprendizagem profissional do pesquisador ao longo da pesquisa?

Por último, procuramos, em alguma medida, identificar a visão de formação subjacente às pesquisas analisadas.

Em linhas gerais, podemos afirmar que no Mestrado Profissional (em Ensino ou Educação) temos um professor aprendendo a pesquisar que investiga sobre a sala de aula de Matemática ou sobre processos de formação inicial e continuada de professores. Ou seja, em vários estudos, temos um professor pesquisador investigando sobre/com/para o professor que ensina Matemática.

Contudo, apesar dessa proximidade ou, até, da sobreposição de papéis, salvo exceções (ex. Miranda, 2008; Veras, 2010; Barbosa, 2011; Sant’anna, 2012), nas pesquisas analisadas, o professor ou futuro professor não é um colaborador ou parceiro, mas uma fonte de dados. Em vários casos (Costa, 2006; Ribeiro, 2007; Magalhães, 2008; Costa, 2010; Rangel, 2011; Santos, 2011; Alencar, 2012; Gonçalves, 2012), nos pareceu que o participante do estudo, seja professor ou futuro professor, era percebido como um aprendiz, como alguém que deveria ser ensinado – a trabalhar com um *software* ou a usar uma TIC ou, ainda, a ensinar determinados tópicos de Matemática, etc.

É preciso ter em mente, contudo, as condições de produção da maioria destas pesquisas: são produzidas por professores aprendendo a pesquisar, sem financiamento, na grande parte dos casos, o que os obriga a trabalhar enquanto cursam o Mestrado.

O pesquisador é pouco presente no texto de pesquisa, com escassas reflexões acerca de sua própria formação e/ou prática. Por ser um dos poucos trabalhos em que algumas reflexões sobre a formação ou a aprendizagem profissional estão presentes no texto, destacamos a dissertação de Costa (2011), que se refere aos impactos da pesquisa sobre sua prática:

Finalmente, participar do Grupo de Estudos se constituiu em um desafio para mim. O meu duplo papel no Grupo, pesquisadora e participante, exigiu também um duplo olhar diante do processo vivido. Na condição de participante, vivenciei uma experiência de trabalho conjunto, inédita enquanto profissional, rica em conhecimento e partilha de saberes que auxiliou, e tem auxiliado, na minha prática pedagógica, superando qualquer expectativa inicial. Entretanto, a incerteza de como o processo se daria e a insegurança em relação aos meus colegas de trabalho também fez parte de minhas impressões iniciais frente ao Grupo (p. 168-169).

No trabalho de Goes (2012) é possível perceber, também, algumas reflexões que remetem às aprendizagens proporcionadas pela pesquisa que realizou.

Para o presente educador-pesquisador, houve uma contínua mudança de visão pedagógica, estruturada na execução de suas ações, durante o desenvolvimento dos passos da atual pesquisa. Notadamente a compreensão das múltiplas implicações e inter-relações que, progressivamente, surgiam entre as narrativas dos cursistas, pressupostos construtivistas e aprendizagem significativa ausubeliana. Tal percepção sedimentou-se a partir da maturação do referencial teórico e adoção de estratégias metodológicas, utilizadas para se proceder à identificação das categorias, que foram obtidas a partir do uso da técnica da análise textual discursiva. (p.144)

Caramori (2009) destaca que a investigação contribuiu para seu crescimento profissional e, apesar de não analisar detalhadamente esse crescimento, menciona que foi necessário aprender a usar *softwares*, estudar seus referenciais teóricos e metodológicos e aprimorar o conhecimento específico da matemática financeira. Essa trajetória possibilitou, segundo ele, desenvolver um olhar crítico e reflexivo sobre a formação de professores e sobre a utilização de recursos tecnológicos na escola.

Nosso levantamento evidenciou que, em muitas dissertações, os participantes (professores em exercício ou futuros professores) são entendidos como “aprendizes”. Isso sugere que os professores pesquisadores parecem ocupar no lugar de quem “sabe como melhorar a prática docente” e pretendem, com a investigação (intervenção) que realizam, contribuir para a melhoria das condições de ensino para esses professores. Um exemplo disso pode ser visto no estudo de Dias (2012): em sua questão de investigação aparece explícita a ideia de professores sendo “capacitados”: “Estariam os professores devidamente capacitados para desenvolver uma metodologia de ensino de Geometria pautada na autonomia do educando?” (p.17).

Dentre outras coisas, os achados da presente pesquisa sugerem a existência de certa hierarquia entre os professores mestrandos e os professores (futuros professores) que participam das pesquisas realizadas pelos primeiros. Isso nos leva a questionar a relação ainda estabelecida entre escola e universidade, uma vez que há mais de uma década tais ideias têm sido relativizadas, senão desconstruídas, por meio de parcerias e trabalhos cooperativos e colaborativos envolvendo ambos os contextos.

Considerações Finais

A análise das 96 dissertações de mestrado profissional nos possibilitou identificar algumas características que parecem marcar essa produção no período considerado, ou seja, de 2001 a 2012.

Há raras, ou quase nenhuma, pesquisas sobre a própria prática, que apresentem análises voltadas para as aprendizagens profissionais do pesquisador. As análises focam-se nos sujeitos das pesquisas, embora alguns comentários informem ter havido aprendizagens e crescimento profissional do pesquisador.

Nesse conjunto de trabalhos, os pesquisadores mais presentes são os professores de escola básica e os professores de cursos de licenciatura, e os participantes mais frequentes são os alunos de licenciatura e os professores de escola básica.

Em muitos trabalhos, os participantes dos estudos, professores em exercício ou ainda em formação, são entendidos como “aprendizes”. Nessa perspectiva, os pesquisadores, embora sejam professores, se colocam na posição de quem “sabe” o que necessita ser melhorado na prática ou na formação desses professores ou futuros professores. Nesses casos, não se verifica uma consulta aos participantes sobre suas demandas, nem se dá a eles a condição de parceiros em uma proposta em construção.

Na maioria das pesquisas, encontramos uma análise que coloca ênfase em questões relativas à dimensão instrucional ou pedagógica das práticas escolares. É claro que isso pode ser – e em boa medida o é – associado às características e às demandas próprias do mestrado profissional. Contudo, causa estranheza o fato de os professores pesquisadores assumirem, em uma parte significativa dos estudos analisados, a postura de quem ‘sabe’ o que é preciso ser feito e ‘leva’ até os professores (ou futuros professores), essa ‘verdade’.

Contudo, também é importante lembrar que, embora em número muito reduzido, existem pesquisas que consideram o professor como parceiro e promovem a constituição de grupos de estudo (ex. Rodrigues, 2006; Santos, 2008; Barbosa, 2011).

Em síntese, precisamos avançar no sentido de que mais mestrados, professores pesquisadores, ao pesquisarem o professor que ensina Matemática (ou futuro professor), realizem “pesquisas engajadas” no sentido atribuído por Gatti (2014, citado em André, 2016). Ou seja, que suas pesquisas, desenvolvidas no âmbito de mestrados profissionais, tomem “a realidade empírica como ponto de partida e de chegada”, de modo a “evidenciar fatos específicos, pela compreensão de situações localizadas, buscando soluções e propondo alternativas” (p. 34).

Para isso, como André (2016), também defendemos que os mestrados professores tenham, em seus cursos de mestrado profissional, a oportunidade de vivenciar disciplinas e atividades que lhes permitam

situar-se frente ao seu contexto profissional, problematizar a situação vivida, aprender a localizar fontes de consulta e a selecioná-las; a formular questões orientadoras; a conhecer procedimentos metodológicos como observação, entrevista, análise

documental, registro de áudio e vídeo; a construir instrumentos de coleta de dados; a analisar dados e relatar os achados. (p. 36)

A nosso ver, tal formação não apenas contribuiria para seu desenvolvimento profissional enquanto docente, mas permitiria tanto o aprimoramento da pesquisa sobre a prática realizada a partir da escola (e não quase exclusivamente a partir da universidade), quanto um justo empoderamento destes profissionais.

Referências

- André, M. (1995). *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papirus.
- André, M. (2016). A formação do pesquisador da prática pedagógica. *PLURAIS - Revista Multidisciplinar*, 1(1), 30-41.
- Brasil. (1999). Portaria nº 80, de 16/12/1998. Dispõe sobre o reconhecimento dos mestrados profissionais e dá outras providências. Portaria publicada no Diário Oficial de 11/01/99, Seção I, pág. 14. Disponível em <https://ebape.fgv.br/sites/ebape.fgv.br/files/portaria_capex_080.pdf > Acesso em 09/04/2017.
- Brasil. (2009). Portaria Normativa no 17, de 28/12/2009. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. Portaria publicada no Diário Oficial de 29/12/2009, Seção 1, pág.20-21. https://www.capes.gov.br/images/stories/download/.../PortariaNormativa_17MP.pdf> Acesso em 09/04/2017.
- Cevallos, I. & Passos, L. F. (2012). O mestrado profissional e a pesquisa do professor. *Rev. Diálogo Educ.*, 12(37), 803-822.
- Geraldi, C. M. G., Fiorentini, D., Pereira, E. M. A. (1998). *Cartografias do trabalho docente*. Campinas: Mercado de Letras.
- Moreira, M. A. (2004). O mestrado (profissional) em ensino. *RBPG – Revista Brasileira de Pós-Graduação*, 1(1), 131-142.
- Oliveira, A. T. C. C., D’Ambrosio, B. S. & Grando, R. C. (2015). A pesquisa em práticas escolares em Educação Matemática: reflexões e desafios. *Educação Matemática Pesquisa*, 17(3), 425-440. III Fórum de Discussão: Parâmetros Balizadores da Pesquisa em Educação Matemática no Brasil.

APÊNDICE 1: Relação das dissertações do *corpus* de análise deste estudo

- Albuquerque, C. S. C. (2009). *A utilização dos jogos como recurso didático no processo de ensino-aprendizagem da Matemática nas séries iniciais no estado do Amazonas*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia. Manaus: Universidade do Estado do Amazonas.

- Alencar, S. V. (2012). *A gênese instrumental na interação com o GeoGebra: proposta de uma oficina para professores de matemática*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Alfaro, C. F. P. (2011). *Possibilidades de formação continuada em Educação Matemática para professores dos anos finais do Ensino Fundamental: um estudo exploratório*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Física e Matemática. Santa Maria: Centro Universitário Franciscano.
- Almeida, A. M. (2012). *A exploração da tecnologia informática, como recurso pedagógico, em um curso de formação de professores de matemática básica*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática. Belo Horizonte: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.
- Alves, D. O. (2010). *Ensino de Funções, Limites e Continuidade em Ambientes Educacionais Informatizados: Uma proposta para cursos de Introdução ao Cálculo*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática: Ouro Preto: Universidade Federal de Ouro Preto.
- Amaral, M. H. (2007). *A estatística e a formação inicial com alunos de um curso de pedagogia: reflexões sobre uma sequência didática*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Araújo, L. C. (2007). *Concepções e competências de um grupo de professores polivalentes relacionadas à leitura e interpretação de tabelas e gráficos*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Azevedo, M. C. (2011). *Webquests na formação continuada de professores de Matemática*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino das Ciências na Educação Básica. Duque de Caxias: Universidade do Grande Rio.
- Bagé, I. B. (2008). *Proposta para a prática do professor do ensino fundamental I de noções básicas de geometria com o uso de tecnologias*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Barbosa, C. P. (2011). *O pensamento geométrico em movimento: um estudo com professores que lecionam Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública de Ouro Preto (MG)*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. Ouro Preto: Universidade Federal de Ouro Preto.
- Barros, A. M. S. (2011). *Educação Matemática no ensino de Ciências: contribuições da Teoria dos Conjuntos na Educação de Jovens e Adultos - uma proposta pedagógica*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia. Manaus: Universidade do Estado do Amazonas.
- Beranger, M. (2007). *Profissionalidade e identidade profissional do professor de matemática: o fenômeno do mal-estar docente e suas implicações*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

- Bigattão júnior, P. A. (2007). *Concepção do professor de Matemática sobre o ensino da estocástica*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Calil, A. M. (2011). *Caracterização da utilização das TICs por professores de matemática e diretrizes para ampliação do uso*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora.
- Caramori, M. F. (2009). *O estudo de tópicos de Matemática Financeira com tecnologias informáticas: opiniões de professores participantes de um grupo de formação continuada*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Física e Matemática. Santa Maria: Centro Universitário Franciscano.
- Cardoso, R. (2007). *O professor de matemática e a análise exploratória de dados no ensino médio*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Carvalho, V. G. (2011). *Resolução de situações-problema interdisciplinares: um caminho na formação e prática do professor dos Anos Iniciais da Educação Básica*. Dissertação de Mestrado Profissional Ensino de Ciências e Matemática. Rio de Janeiro: Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca.
- Cavalcante, J. L. (2011). *A resolução de problema na formação docente: saberes e vivências no curso de Pedagogia*. Dissertação de Mestrado Profissional Ensino de Ciências e Matemática. Campina Grande: Universidade Estadual da Paraíba.
- Cavalcante, N. I. S. (2011). *Formação inicial do professor de Matemática: a (in)visibilidade dos saberes docentes*. Dissertação de Mestrado Profissional Ensino de Ciências e Matemática. Campina Grande: Universidade Estadual da Paraíba.
- Correia, W. M. (2011). *Aprendizagem significativa, explorando alguns conceitos de Geometria Analítica: pontos e retas*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. Ouro Preto: Universidade Federal de Ouro Preto.
- Costa, C. H. J. (2006). *Uso das novas tecnologias na educação matemática: o professor e a webcast*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática. São Paulo: Universidade Cruzeiro do Sul.
- Costa, F. M. (2011). *Concepções e competências de professores especialistas em matemática em relação ao conceito de fração em seus diferentes significados*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Costa, M. L. C. (2011). *Colaboração e grupo de estudos: perspectivas para o desenvolvimento profissional de professores de Matemática no uso de tecnologia*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática. Campina Grande: Universidade Estadual da Paraíba.
- Costa, R. C. (2010). *A formação de professores de matemática para uso das tecnologias de informação e comunicação: uma abordagem baseada no ensino de funções polinomiais de primeiro e segundo graus*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

- Dias, R. R. (2012). *A construção do pensamento geométrico na formação inicial de professores da educação infantil*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. Vassouras: Universidade Severino Sombra.
- Dutra, D. S. A. (2011). *Resolução de problemas em ambientes virtuais de aprendizagem num curso de Licenciatura em Matemática na modalidade EaD*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. Ouro Preto: Universidade Federal de Ouro Preto.
- Esteves, F. R. (2010). *Discutindo o papel das tecnologias informacionais e comunicacionais na formação de professores de Matemática: uma proposta para um curso de licenciatura em Matemática na modalidade EaD*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. Ouro Preto: Universidade Federal de Ouro Preto.
- Felix, T. F. (2010). *Pesquisando a melhoria de aulas de Matemática segundo a proposta curricular do estado de São Paulo, com a metodologia da Pesquisa de Aulas (Lesson Study)*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Exatas. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos.
- Ferreira, T. F. (2005). *A disciplina História da Matemática: Um estudo sobre as concepções do professor do Ensino Superior*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Fonte, A. P. G. (2008). *Ensino e aprendizagem dos conceitos de Análise Combinatória por meio da Metodologia de Resolução de Problemas*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Física e Matemática. Santa Maria: Centro Universitário Franciscano.
- Freitas, L. M. T. (2008). *O desafio de construir espaços de formação profissional para professores de Matemática envolvendo egressos de um curso de Licenciatura*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática. Belo Horizonte: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.
- Góes, U. T. T. (2012). *Mapeamento cognitivo da aprendizagem telecolaborativa de professores de ciências e Matemática em formação: análise de narrativas tecidas em fóruns de discussão*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará.
- Gomes, M. I. L. M. (2012). *Avaliação de um Curso de Licenciatura em Matemática, modalidade a distância, de uma Universidade Pública*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. Ouro Preto: Universidade Federal de Ouro Preto.
- Gonçalves, D. C. (2012). *Aplicações das Derivadas no Cálculo I: Atividades Investigativas utilizando o GeoGebra*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. Ouro Preto: Universidade Federal de Ouro Preto.
- 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 em Educação Matemática. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Guimarães, A. P. S. (2005). *Aprendendo e ensinando o sistema de numeração decimal: uma contribuição à prática pedagógica do professor*. Dissertação de Mestrado Profissional

- em Ensino de Ciências Naturais e Matemática. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
- Lasso, A. A. (2007). *Expectativas de futuros professores de matemática sobre a prática docente*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Leite, T. M. M. (2010). *Práticas cotidianas de ensino da Matemática: o que fazem os professores para articular educação e cidadania?* Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. Vassouras: Universidade Severino Sombra.
- Lima, W. C. (2010). *Crenças de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental com relação à Matemática e seu ensino e influência prática*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática. São Paulo: Universidade Cruzeiro do Sul.
- Macedo, E. S. (2011). *Uma sequência didática para o ensino da resolução da equação do 2º grau: adequação para uso com professores*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Naturais e Matemática. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
- Machado, A. S. (2012). *Explorando o uso do computador na formação de professores de Ciências e Matemática à luz da aprendizagem significativa e colaborativa*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará.
- Magalhães, P. D. (2008). *Desenvolvimento profissional de professores que ensinam matemática: o método estudo e planejamento de lições nos contextos de escola e de ensino*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática. Belo Horizonte: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.
- Maroja, M. (2007). *Necessidades de formação continuada de professores de matemática e as mudanças provocadas nos sujeitos e nas suas práticas a partir do Programa Teia do Saber*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática. São Paulo: Universidade Cruzeiro do Sul.
- Mattos, S. R. P. (2011). *Aritmética modular na formação continuada de professores: desenvolvendo o pensamento aritmético e algébrico*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino das Ciências na Educação Básica. Duque de Caxias: Universidade do Grande Rio.
- Maziero, L. M. (2011). *Quadriláteros: construções geométricas com o uso de régua e compasso*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Meconi Júnior, R. (2010). *Estratégias pedagógicas com uso de tecnologias na formação de professores: matrizes e determinantes*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Medeiros, A. P. M. (2012). *Semelhança de triângulos: dos livros do passado à formação continuada de professores via EaD*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. Vassouras: Universidade Severino Sombra.

- Medeiros, L. G. F. (2012). *Dando movimento à forma: as transformações geométricas no plano na formação continuada a distância de professores de Matemática*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. Vassouras: Universidade Severino Sombra.
- Melo, A. R. F. (2008). *A prática do professor de Matemática permeada pela utilização da calculadora*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Matemática. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Mendes, S. C. C. (2012). *Práticas pedagógicas para o ensino dos Números Irracionais*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. Vassouras: Universidade Severino Sombra.
- Mioto, R. (2008). *As inter-relações entre universidade e escola básica: o estágio e a prática de futuros professores das séries iniciais na construção de conhecimentos pedagógicos da Matemática*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Matemática. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Miranda, A. O. (2008). *Formação de professores para o ensino de geometria em ambientes informatizados: possibilidades de um trabalho cooperativo*. Dissertação de Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática. Belo Horizonte: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. .
- Moraes, R. G. (2012). *Geometria dinâmica como alternativa metodológica para o ensino de geometria: experiência em um curso de licenciatura em matemática*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. Vassouras: Universidade Severino Sombra.
- Moreno, M. M. B. (2010). *Ensino e aprendizagem de estatística com ênfase na variabilidade: um estudo com alunos de um curso de Licenciatura em Matemática*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Matemática. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Nascimento, P. R. (2009). *Uma proposta de formação do professor de Matemática para a educação de surdos*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática. Rio de Janeiro: Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca.
- Nobre, J. C. (2006). *Estudo sobre propostas de formação de professores para ensinar matemática a crianças das séries iniciais*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Matemática: São Paulo: Programa de Estudos Pós-Graduados em educação matemática, puc-sp.
- Oliveira, I. M. (2008). *Formação de professores de matemática: um olhar sobre o estágio curricular supervisionado*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Oliveira, M. V. S. (2012). *Mestrado profissional em Educação Matemática: contribuições para a atuação profissional do professor na (da) Educação Básica*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. Vassouras: Universidade Severino Sombra.
- Oliveira, N. R. C. (2012). *Avaliação em Matemática: uma discussão sobre as concepções e práticas de professores do Ensino Fundamental II da cidade de Campina Grande*.

Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática. Campina Grande: Universidade Estadual da Paraíba.

- Pereira, M. D. (2005). *Um estudo sobre equações: identificando conhecimentos de alunos de um curso de formação de professores de Matemática*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Perentelli, L. F. (2008). *A prática como componente curricular: um estudo em cursos de Licenciatura em Matemática*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Matemática. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Pinto, V. L. L. S. (2010). *Formação Matemática de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental e suas compreensões sobre os conceitos básicos da Aritmética*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino das Ciências na Educação Básica. Duque de Caxias: Universidade do Grande Rio.
- Procópio, R. B. (2011). *Geometria como um curso de serviço para licenciatura em Matemática: uma leitura da perspectiva do modelo dos campos semânticos*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora.
- Queiroz, J. C. G. (2007). *As fontes de saber matemático de professores dos anos iniciais*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Matemática. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Rangel, W. S. A. (2011). *Projetos de Modelagem Matemática e Sistemas Lineares: Contribuições para a formação de Professores de Matemática*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. Ouro Preto: Universidade Federal de Ouro Preto.
- Refatti, L. R. (2012). *Uma sequência didática para o estudo de transformações geométricas*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Física e Matemática. Santa Maria: Centro Universitário Franciscano.
- Reginatto, V. P. (2011). *Integração de saberes na formação continuada de professores*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Exatas. Lajeado: Centro Universitário Univates.
- Riveiro, J. O. (2007). *Leitura e interpretação de gráficos e tabelas: um estudo exploratório com professores*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Rocha, S. M. C. (2008). *Investigação histórica na formação de professores de Matemática: um estudo concentrado no conceito de função*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Naturais e Matemática. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
- Rodrigues, F. C. (2011). *Laboratório de educação matemática: descobrindo as potencialidades do seu uso em um curso de formação de professores*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática. Belo Horizonte: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

- Rodrigues, i. C. (2006). *Resolução de problemas em aulas de Matemática para alunos de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Salvador, M. F. M. (2012). *Uma História de Paixão: Estela Kaufman Fainguelernt e o Ensino da Geometria Duvidosa...* Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. Vassouras: Universidade Severino Sombra.
- Sant'anna, A. (2012). *O uso do lúdico na formação dos professores que ensinam Matemática*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática. São Paulo: Universidade Cruzeiro do Sul.
- Santos, C. R. (2005). *O tratamento da informação: currículos prescritos, formação de professores e implementação na sala de aula*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. São Paulo: Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática, PUC-SP.
- Santos, I. N. (2011). *Explorando conceitos de Geometria Analítica Plana utilizando Tecnologias da Informação e Comunicação: uma ponte do Ensino Médio para o Ensino Superior construída na formação inicial de Professores de Matemática*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. Ouro Preto: Universidade Federal de Ouro Preto.
- Santos, L. (2008). *Mudanças na prática docente: um desafio da formação continuada de professores polivalentes para ensinar Matemática*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Matemática. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Santos, L. R. (2012). *Modelagem Matemática: contribuições para a formação inicial de professores de Matemática*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Física e Matemática. Santa Maria: Centro Universitário Franciscano.
- Santos, R. P. (2011). *Uma proposta de formação continuada sobre matemática financeira para professores de matemática do ensino médio*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. Vassouras: Universidade Severino Sombra.
- Santos, R. M. (2012). *A avaliação da aprendizagem em um curso de especialização em matemática ministrado pela universidade federal fluminense na modalidade de educação a distância*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. Vassouras: Universidade Severino Sombra.
- Saraiva, L. O. (2012). *Atividades investigativas para o ensino e aprendizagem dos conceitos e propriedades de sucessões numéricas*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Física e Matemática. Santa Maria: Centro Universitário Franciscano.
- Saviano, R. (2011). *Formação continuada de professores de Matemática e o software Cabri-Géomètre*. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Matemática. Vassouras: Universidade Severino Sombra.
- Schastai, M. B. (2012). *Pró-letramento em Matemática: problematizando a construção do conceito de frações – uma contribuição para a formação de professores*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Tecnologia. Ponta Grossa: Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

- Scheibel, M. R. (2010). *A contribuição das técnicas de dinâmicas de grupo para a formação de docentes de nível médio*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Tecnologia. Ponta Grossa: Universidade Tecnológica Federal do Paraná.
- Silva, A. G. A. (2008). *Professor formador do curso de Pedagogia: os saberes que importam para o ensino da Matemática nas séries iniciais*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Matemática. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Silva, D. J. R. (2012). *Abordagem CTS e ensino de Matemática crítica: um olhar sobre a formação inicial dos futuros docentes*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática. Campina Grande: Universidade Estadual da Paraíba.
- Silva, J. B. R. (2011). *Formação continuada de professores que ensinam Matemática: o papel do ábaco na ressignificação da prática pedagógica*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Naturais e Matemática. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
- Silva, S. (2009). *Professores das séries iniciais em início de carreira: dificuldades, dilemas e saberes em relação ao ensino da matemática*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Matemática. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Soares, M. R. (2012). *Modelagem matemática como estratégia de ensino e aprendizagem: uma perspectiva à luz dos futuros professores de Matemática*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Tecnologia. Ponta Grossa: Universidade Tecnológica Federal do Paraná.
- Souza, A. J. S. (2009). *Dilemas e dificuldades dos professores de Matemática do Ensino Fundamental II em início de carreira*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Matemática. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Souza, L. O. (2010). *Motivações para a escolha da Licenciatura em Matemática e Pedagogia: um estudo com alunos da PUC/SP E UFMT*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Matemática. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Teixeira, A. M. (2008). *O professor, o ensino de fração e o livro didático: um estudo investigativo*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Matemática. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Trigo, C. E. (2011). *Análise de uma experiência de intervenção pedagógica com uso de experimentos matemáticos: discutindo a importância da extensão universitária na formação docente. 2º segmento do ensino fundamental*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências. Nilópolis: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - Rio de Janeiro - Campus de Nilópolis.
- Vasconcelos, F. R. N. (2011). *O jogo como recurso pedagógico na formação de professores de Matemática*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará.
- Veras, C. M. (2010). *A estatística nas séries iniciais: uma experiência de formação com um grupo colaborativo com professores polivalentes*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Matemática. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

DOI: <http://dx.doi.org/10.20396/zet.v25i1.8647758>

- Vieira, K. M. (2010). *O ensino do conceito de ângulo: limites e possibilidades*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática. Campina Grande: Universidade Estadual da Paraíba.
- Zocolotti, A. K. (2010). *Práticas reflexivas na sala de aula: uma experiência na formação de professores de Matemática*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática. Belo Horizonte: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.