



**EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS NO
ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A
CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE
DOCENTE EM MATEMÁTICA**

**FORMATIVE EXPERIENCES IN SUPERVISED
INTERNSHIP AND THE CONSTRUCTION OF
TEACHER IDENTITY IN MATHEMATICS**

Autor 1 CLAUDIELMA DE SOUSA
PANTOJA, sclau2714@gmail.com
Autor 2 MARIA ODILENA COSTA AFONSO,
mariaodilena7@gmail.com
Autor 3 DENIVALDO PANTOJA DA
SILVA, denivaldo@ufpa.br.

Resumo: O Estágio Supervisionado do curso de Licenciatura em Matemática representa um espaço formativo essencial para que o licenciando compreenda as demandas reais da docência, articule teoria e prática e reflita sobre seu papel como futuro professor. Nesse contexto, este artigo buscou identificar as experiências formativas vivenciadas ao longo do estágio, realizado na Escola Estadual de Ensino Médio Francisca Nogueira da Costa Ramos. O objetivo central consiste em identificar quais dessas vivências contribuem para a construção da identidade profissional docente em Matemática. O referencial teórico articula discussões relacionadas ao estágio supervisionado, à identidade docente e à Educação Matemática, dialogando com autores como Pimenta (2006), Paiva (2006), Araújo (2007), Fiorentini (1995) e D’Ambrosio (1996), além de documentos normativos como a BNCC. Metodologicamente, a pesquisa caracteriza-se como qualitativa (MENEZES *et al.*, 2019), de natureza exploratória (GONÇALVES, 2003), utilizando o diário de bordo como instrumento de registro e a observação direta (GIL, 2008) como técnica central de coleta de dados. Os resultados evidenciam que as atividades de observação, regência, planejamento e intervenções favoreceram a integração entre teoria e prática, o desenvolvimento da autonomia pedagógica e a reflexão crítica sobre o fazer docente. Conclui-se que o Estágio Supervisionado IV se configura como um espaço decisivo para o fortalecimento da identidade profissional do futuro professor de Matemática, ao proporcionar vivências que ampliam sua compreensão sobre o cotidiano escolar e suas responsabilidades docentes

Palavras-chave: Estágio. Experiência. Identidade. Docente. Matemática.

Abstract: The Supervised Internship of the Mathematics Licentiate Degree course represents an essential formative space for the undergraduate student to understand the real demands of teaching, articulate theory and practice, and reflect on their role as a future teacher. In this context, this article sought to identify the formative experiences lived throughout the internship, carried out at the Francisca Nogueira da Costa Ramos State High School. The central objective is to identify which of these experiences contribute to the construction of a professional teaching identity in Mathematics. The theoretical framework articulates discussions related to the supervised internship, teaching identity, and Mathematics Education, engaging with authors such as Pimenta (2006), Paiva (2006), Araújo (2007), Fiorentini (1995), and D’Ambrosio (1996), as well as normative documents such as the BNCC (National Common Core Curriculum). Methodologically, the research is characterized as qualitative (MENEZES *et al.*, 2019), exploratory in nature (GONÇALVES, 2003), using a logbook as a recording instrument and direct observation (GIL, 2008) as the central data collection technique. The results show that the activities of observation, teaching practice, planning, and interventions favored the integration between theory and practice, the development of pedagogical autonomy, and critical reflection on teaching practice. It is concluded that Supervised Internship IV is a decisive space for strengthening the professional identity of the future mathematics teacher, by providing experiences that broaden their understanding of the school routine and their teaching responsibilities.

Keywords: Internship 1. Experience 2. Identity 3. Teacher 4. Mathematics 5.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo se dedica a uma investigação e análise das observações e regências conduzidas durante o desenvolvimento das atividades de Estágio Supervisionado IV do curso de Licenciatura Plena em Matemática. De acordo com o Projeto Pedagógico de Curso, “ o Estágio supervisionado IV, possui carga horária de 105h, das quais 65h são dedicadas às atividades de estagio em campo, com

objetivo consolidar as atividades relativas à docência da disciplina Matemática no Ensino Médio, sendo desenvolvido na Escola Estadual de Ensino Médio Francisca Nogueira da Costa Ramos. Tem como objetivo identificar as principais vivências formativas que contribuem para a construção da identidade profissional docente em Matemática.

A escolha dessa temática surgiu a partir da seguinte questão: Como identificar as principais experiências formativas vivenciadas no desenvolvimento do Estágio Supervisionado IV que contribuem para a construção da identidade profissional docente em Matemática? O estágio supervisionado, nesse sentido, parte da hipótese de que se configura potencialmente um espaço privilegiado para a reflexão crítica e construção da identidade docente na disciplina escolar de Matemática.

Nesse sentido, Paiva (2008), de forma geral, destaca que:

[..]saber por que se ensina, para que se ensina, para quem e como se ensina é essencial ao fazer em sala de aula. O professor precisa estar em constante formação e processo de reflexão sobre seus objetivos e sobre a consequência de seu ensino durante sua formação, na qual ele é o protagonista, assumindo a responsabilidade por seu próprio desenvolvimento profissional. (p.92).

Em complemento, pensamos que a formação de um professor eficaz, capaz de lidar com os desafios reais da sala de aula, exige um processo que vai além do domínio de técnicas de ensino e da instrução curricular formal. Dessa forma, Fiorentini e Castro (2003) atestam que:

o estágio supervisionado configuram-se como momentos fundamentais de formação e de desenvolvimento profissional do professor e, portanto, não podem ser vistos como meras instâncias de treinamento ou aplicação prática de modelos apreendidos previamente. Constituem-se, ao contrário, em instâncias complexas que mobilizam e colocam em crise os saberes, as crenças, as concepções e os fazeres do iniciante que foram apreendidos em anos de escolarização e de ambientação com esse campo de trabalho. (p.152)

Para Fiorentini (1995),

O processo de construção de um ideário pedagógico, tanto individual como coletivo, é sempre dinâmico e dialético. De fato, se estamos permanentemente refletindo sobre nossa prática pedagógica, se discutimos com nossos pares, se pesquisamos e buscamos continuamente novas fontes teóricas e novas alternativas de ação em sala de aula, então é de se esperar que nosso ideário também esteja em permanente mutação. (p.29)

Desse modo, entender essas experiências de campo como formativas é essencial para garantir que o professor em formação desenvolva a segurança e a capacidade de tomar decisões necessárias para sustentar uma educação matemática de qualidade.

Para o desenvolvimento deste trabalho adotamos uma abordagem qualitativa, de natureza exploratória, buscando identificar contribuições proporcionada pelas experiências vivenciadas durante o desenvolvimento do Estágio IV. Como instrumento de pesquisa, utilizou-se o diário de bordo, no qual foram registradas as observações e

reflexões decorrentes do processo de estágio. A técnica de pesquisa empregada foi a observação direta, permitindo uma análise próxima da realidade estudada.

Deste modo, o artigo está organizado em cinco seções além da introdução. Na segunda seção, discutiu-se sobre a composição do referencial teórico da pesquisa; na terceira seção, apresentamos a metodologia, detalhando a abordagem qualitativa adotada. Na quarta seção, foram apresentados os principais resultados obtidos, evidenciando como o estágio contribuiu para a construção da identidade docente. Por fim, a quinta seção abordou a conclusão, apontando as contribuições da pesquisa para a área da Educação Matemática e para a formação docente em matemática.

1.1 Referencial Teorico

Esta seção tem como foco fundamentar as argumentações sobre as experiências formativas vivenciadas no estágio supervisionado IV, com foco nas etapas de observação e regência. A análise e a composição da literatura especializada contribui para uma melhor compreensão das ações realizadas durante o estágio e dos desafios enfrentados ao longo desse processo. A investigação das experiências formativas no Estágio Supervisionado IV de Matemática exige um referencial teórico capaz de avaliar e entender a complexidade intrínseca à prática docente em Matemática.

Dessa forma, o referencial teórico que embasa o Estágio Supervisionado IV inclui não apenas autores da área da educação como Paiva

(2008), Fonseca (2001), Pimenta e Lima (2006) , Araújo (2007) dentro outros, mas também contribuições de pesquisadores da Educação Matemática, como Fiorentini (1995) e D'Ambrosio (1996).

Nesse sentido , esse tópico se caracteriza pelo conjunto de ideias e argumentações de autores que de alguma forma contribuem para a amplitude de nossa compreensão sobre o desenvolvimento das atividades de estagio supervisionado e a construção da identidade do professor de Matemática em formação.

De acordo com Ferreira e Costa (2023), a identidade profissional é concebida a partir:

[...]das reflexões sobre as percepções das dificuldades apresentada pelos estudantes na sua chegada ao Ensino Médio que poderia ter sido observado nos Anos Finais do Ensino Fundamental, ou seja, é notado a necessidade de um olhar mais atento e retomada de conteúdos para consolidar a compreensão dos conteúdos que estão por vir no Ensino Médio.(p.10)

Mas, neste trabalho, compreendemos que nosso objetivo não é teorizar sobre a identidade docente, e sim identificar as experiências formativas reais vivenciadas no Estágio Supervisionado IV de Matemática. Assim, dialogamos com a temática da identidade docente a partir das práticas concretas observadas e vivenciadas durante o estágio, e não como um conceito abstrato ou restrito às reflexões gerais sobre a docência.

Neste contexto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Médio, especialmente no componente de Matemática e suas

Tecnologias, constitui um documento normativo fundamental para orientar as competências e habilidades essenciais ao ensino. Ela serviu como referência tanto para o planejamento das aulas observadas quanto para a análise das práticas de regência.

Entre suas diretrizes, destaca-se a Competência Específica 1 da BNCC (2018), que orienta,

Utilizar estratégias, conceitos e procedimentos matemáticos para interpretar situações em diversos contextos, sejam atividades cotidianas, sejam fatos das Ciências da Natureza e Humanas, das questões socioeconômicas ou tecnológicas, divulgados por diferentes meios, de modo a contribuir para uma formação geral.

Em conformidade com essa perspectiva, a BNCC (2018) ressalta que:

o desenvolvimento dessa competência específica, que é bastante ampla, pressupõe habilidades que podem favorecer a interpretação e compreensão da realidade pelos estudantes, utilizando conceitos de diferentes campos da Matemática para fazer julgamentos bem fundamentados [...] Dessa forma, a competência contribui não apenas para a formação de cidadãos críticos e reflexivos, mas também para a formação científica, ao estimular a análise de informações veiculadas nos meios de comunicação, como gráficos, dados estatísticos, pesquisas e representações diversas [...]

A habilidade EM13MAT101, por exemplo, orienta os estudantes “Interpretar criticamente situações econômicas, sociais e fatos relativos às Ciências da Natureza que envolvam a variação de grandezas, pela análise dos gráficos das funções

representadas e das taxas de variação, com ou sem apoio de tecnologias digitais”. Portanto, este capítulo visa, fornecer a base conceitual que sustenta a análise das vivências de regência, afastando-se da visão simples do estágio como uma etapa de aplicação.

Segundo D` Ambrosio (1996, p.15), (ensinar Matemática não é apenas transmitir técnicas e fórmulas, mas criar condições para que o indivíduo compreenda, critique e transforme o seu meio). Esse pensamento reforça a importância de uma prática de ensino que valorize o contexto sociocultural dos alunos.

Voltado para o Estágio Supervisionado, as autoras Pimenta e Lima (2006) em seu Artigo que se intitula, “*Estágio e docência: diferentes concepções*”, entendem que

o estágio se constitui como um campo de conhecimento, o que significa atribuir-lhe um estatuto epistemológico que supera sua tradicional redução à atividade prática instrumental. Enquanto campo de conhecimento, o estágio se produz na interação dos cursos de formação com o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas.(p.6)

Assim, o Estágio Supervisionado não deve ser visto apenas como um espaço de aplicação de técnicas e instruções, mas sim como um campo de pesquisa onde o futuro professor irá construir sua identidade docente.

Nesse sentido, Costa e Oliveira (2020), contribuem dizendo que;

o estágio curricular é campo formativo e espaço de produção de conhecimentos, onde a pesquisa assume uma função

político-pedagógica em duas perspectivas. A primeira, pelo reconhecimento de nossa participação ativa e reflexiva na constituição da realidade escolar. A segunda porque se torna um instrumento de análise contextual que permite transgressões no ato de conhecer que possibilita enxergar muitas possibilidades de diálogo entre a universidade e a escola da Educação Básica, portanto, a pesquisa não se resume a uma mera atividade prática instrumental. (p. 15)

Com isso, ao vivenciar a prática docente, o estagiário é desafiado a articular teoria e prática, selecionando metodologias que tornem os conteúdos significativos e contextualizados, alinhando-os às competências da BNCC e às necessidades reais da sala de aula.

Conforme destaca Araújo (2007):

O professor, nessa perspectiva, é um profissional reflexivo, que se engaja em um processo permanente de teorização de sua própria prática. Essa reflexão não é apenas sobre o 'como fazer', mas principalmente sobre o 'por que fazer' de determinadas maneiras, o que implica considerar os aspectos éticos. (p.11)

Dessa forma, essa ideia reflexiva baseia-se na área da Educação Matemática, especialmente na visão de pesquisadores que veem o professor como pesquisador de sua própria ação docente.

Para aprofundar essa compreensão da formação docente como processo reflexivo e dinâmico, Fiorentini (1995) contribui afirmando que a construção do ideário pedagógico do professor ocorre de forma contínua, em permanente movimento de análise e reconstrução. Segundo o autor, esse ideário se transforma à medida que o

futuro professor reflete sobre sua prática, dialoga com seus pares, pesquisa e busca novas alternativas de ação pedagógica. Desse modo, o estágio supervisionado se consolida como espaço privilegiado para que o licenciando reelabore concepções, confronte saberes e desenvolva autonomia, fortalecendo a construção de sua identidade profissional docente em Matemática

2 METODOLOGIA

Nesta seção, apresentaremos a metodologia adotada, que caracteriza este estudo como uma pesquisa de cunho qualitativo e de natureza exploratória, essencial para desvendar as contribuições das vivências no Estágio Supervisionado IV.

2.1 Caracterização da pesquisa

Este estudo adotou uma pesquisa de cunho qualitativo pois, trata-se de uma investigação sobre as experiências vivenciadas no desenvolvimento das atividades de estágio supervisionado de docência em Matemática. De acordo com Menezes *et al.* (2019);

numa pesquisa de cunho qualitativo, a interpretação do pesquisador apresenta uma importância fundamental. Afinal, não se trata apenas de um conjunto de informações fechadas cujo valor numérico é o único aspecto a ser levado em consideração, devido à própria natureza do fenômeno investigado. (p. 29)

Assim, esse tipo de pesquisa torna-se adequado à proposta deste estudo, pois a partir da interpretação dos dados obtidos podemos realizar uma análise detalhada da pesquisa em questão. Em relação ao tipo de pesquisa, consideramos do tipo Exploratória, pois segundo Gonsalves (2003), a pesquisa exploratória:

é aquela que se caracteriza pelo desenvolvimento e esclarecimento de ideias, com objetivo de fornecer uma visão panorâmica, uma primeira aproximação a um determinado fenômeno que é pouco explorado. Esse tipo de pesquisa também é denominada “pesquisa de base”, pois oferece dados elementares que dão suporte para a realização de estudos mais aprofundados sobre o tema.(p. 65)

Esse tipo de pesquisa visa proporcionar uma compreensão sobre determinado assunto ou fenômeno, e voltado para esta pesquisa, visa detalhar os resultados obtidos durante o período de observação e desenvolvimento do estágio.

O instrumento de registro e coleta de dados utilizado foi o diário de bordo, onde foram registradas todas as observações sobre as aulas e metodologias dos professores em sala de aula. Esses registros serviram como base para análise e interpretação deste estudo. Além disso, a pesquisa teve como técnica principal a observação direta das práticas estabelecidas entre os sujeitos desta investigação, ou seja, os docentes regentes das turmas.

Segundo Gil (2008);

A observação constitui elemento fundamental para a pesquisa. Desde a formulação do problema, passando pela

construção de hipóteses, coleta, análise e interpretação dos dados, a observação desempenha papel imprescindível no processo de pesquisa. É, todavia, na fase de coleta de dados que o seu papel se torna mais evidente. (p.101)

Assim, entenemos que a observação tornou-se um elemento primordial no processo investigativo, pois é por meio dela que o pesquisador consegue compreender a realidade estudada de maneira concreta e significativa, e, assim, favorecer a construção de resultados de pesquisa consistente, aprofundada e enriquecedora.

2.2 Área de Estudo e Público alvo

A pesquisa foi realizada na EEEM Francisca Nogueira da Costa Ramos, nas turmas do primeiro ao terceiro ano, na cidade de Baião/PA. A escolha dessa instituição deveu-se para atender o nível de ensino exigido para as atividades de Estágio Supervisionado IV. As experiências vivenciadas em campo possibilitaram observar as formas de ensino em Matemática, além de proporcionar um olhar crítico e reflexivo sobre as práticas adotadas pelos professores.

As etapas deste estudo estão organizadas em três momentos. A primeira etapa consistiu nas orientações do professor responsável pelo Estágio Supervisionado, que forneceu instruções fundamentais para o desenvolvimento e a compreensão das atividades a serem realizadas. A segunda etapa ocorreu no campo de estágio, onde foram realizadas semanas de observação e regência das aulas de Matemática, do 1º ao 3º ano do Ensino

Médio. A última etapa corresponde à elaboração e sistematização deste trabalho, construído a partir das experiências vivenciadas durante o estágio.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, apresentamos os resultados da investigação, acompanhados de discussões, buscando relacioná-los com o objetivo da pesquisa. Com as análises dos dados obtidos, construímos a discussão em torno de eixos temáticos que surgiram da prática, tais como, a articulação entre a teoria e a prática e a construção de uma identidade profissional docente. Para além disso, aprofunda-se a reflexão sobre como o Estágio Supervisionado IV se configura como um espaço de produção de conhecimentos essenciais para a formação do professor de Matemática.

Os registros do diário de bordo mostraram como o estágio supervisionado contribuiu para a formação inicial docente, a partir das percepções em de sala de aula.

A aula para a turma do terceiro ano B consistiu na correção de um simulado, com foco em geometria espacial e conceitos básicos como faces, arestas e vértices. O professor corrigia as 10 questões de matemática no quadro, enquanto esperava os alunos chegarem. Sua metodologia é convencional, envolvendo a correção do simulado da sexta-feira anterior e relacionando as questões com o cotidiano dos estudantes. O professor observou que muitos alunos erraram questões fáceis, como a primeira, e assume ter uma parcela de culpa por não ter fornecido a fórmula. No entanto, ressaltou que a questão era solucionável mesmo sem ela. Os alunos acompanham e copiam as resoluções do quadro. (Relato do Diário de Bordo 1, 2025).

Dessa maneira, o registro do diário de bordo mostra como o Estágio Supervisionado IV se torna um laboratório de aprendizado. O relato sobre a correção do simulado de Geometria Espacial

demonstra a relação entre teoria e prática ao lidar com o erro dos alunos e a necessidade de contextualização. Além disso, a postura reflexiva do professor ao assumir a responsabilidade pela falha na entrega da fórmula inicia o processo de construção de uma identidade profissional.

As experiências adquiridas nesse processo permitiram desenvolver uma identidade docente ao se adotar uma postura reflexiva, onde o professor transmitia seus conhecimentos e também buscava formas de contextualizá-los, fazendo com que essas práticas se consolidassem com as competências exigidas pela BNCC. Tais como mostra a figura 1.

Figura 1- Registro fotográfico das observações no 2º ano.



Fonte : Autoria Própria, 2025

Assim, é possível notar como os alunos, mesmo diante das dúvidas, dirigem-se à mesa do professor para esclarecê-las, o que reforça a importância de se estabelecer uma relação de confiança com o estudante. Deste modo, para ensinar Matemática e ir além de passar o conteúdo, utilizando uma metodologia adequada escolhida, o professor precisa ter seu pleno domínio de que o ensino de Matemática exige uma postura reflexiva, transformando o conteúdo em ferramenta crítica e cidadã, e articulando o conhecimento com a

realidade do aluno, conforme as competências da BNCC.

Este domínio está intimamente ligado à forma como a experiência de aprendizado é estruturada e organizada, conforme destaca a BNCC, (2018). “O desenvolvimento dessas habilidades [raciocinar, representar, comunicar, argumentar matematicamente, conjecturar, formulação e a resolução de problemas variados contextos] está intrinsecamente relacionado a algumas formas de organização da aprendizagem matemática.”

Essa observação, e reforça a importância do Estágio Supervisionado IV como o laboratório onde o futuro professor aprende a operacionalizar a dimensão relacional e instrumental. Com isso, compreende-se que, a formação do professor de matemática exige ir além do domínio de técnicas e fórmulas, envolvendo segurança, autonomia e capacidade de tomar decisões necessárias para sustentar um ensino de qualidade, um desafio que é intensificado ao considerarmos a dinâmica complexa da sala de aula. É neste ponto que a relevância do Estágio Supervisionado IV se aprofunda, configurando-se como o espaço crucial para a prática reflexiva que internaliza o conhecimento docente.

Segundo Fonseca (2001):

É, sobretudo, na formação inicial, nos cursos superiores de graduação, que os saberes históricos e pedagógicos são mobilizados, problematizados, sistematizados e incorporados a experiência de construção do saber docente. Trata-se de um

importante momento de construção da identidade pessoal e Profissional do professor, espaço de construção de maneiras de ser e estar na Futura profissão. (p. 72)

Desta forma, o autor afirma a importância das experiências adquiridas nos estágios para a formação docente. Experiências essas que possibilitam ter acesso da prática em sala de aula, tornando o ambiente escolar um lugar de espaços de construções, desconstruções e transformações fundamentais para a docência

Assim, o Estágio IV oportuniza um espaço laboratorial onde o futuro professor desenvolve a sensibilidade e estratégias didáticas para planejar e conduzir ações que transcendam a transmissão de conteúdo.

Pimente e Lima (2006) afirmam que:

O estágio, então, deixa de ser considerado apenas como um dos componentes e mesmo um apêndice do currículo, passando a integrar o corpo de conhecimentos do curso de formação de professores. Poderá permear todas as suas disciplinas, além do seu espaço específico de análise e síntese ao final do curso. Cabe-lhe desenvolver atividades que possibilitem o conhecimento, a análise, a reflexão do trabalho docente, das ações docentes, nas instituições, de modo a compreendê-las em sua historicidade, identificar seus resultados, os impasses que apresenta, as dificuldades.(p.20)

Dessa forma, é nesse espaço de prática reflexiva que o futuro docente, particularmente o de Matemática, além da possibilidade concreta de articular os conhecimentos acadêmicos com a

realidade da sala de aula; desenvolve a sensibilidade e a autonomia necessárias para o planejamento educacional.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como podemos perceber este estudo buscou possíveis respostas para a questão inicial - Como identificar as principais experiências formativas vivenciadas no desenvolvimento do Estágio Supervisionado IV que contribuem para a construção da identidade profissional docente em Matemática? Que que se construiu, ainda que parcialmente, na construção deste texto. Consequentemente, identificar os principais desafios formativos que o Estágio impõe e influencia na construção da identidade docente.

Os resultados mostram que o Estágio se configura como um espaço de produção de conhecimentos no qual os desafios da articulação entre teoria e prática são os elementos centrais na consolidação da identidade docente do futuro professor de Matemática.

Entendemos que o Estágio IV vai além de uma etapa curricular formal, revelando-se um campo de reflexão crítica onde, os conhecimentos acadêmicos são mobilizados e, a todo instante, são colocados em crise. Sendo assim, percebemos que para futuros professores e professoras de Matemática, esse contato direto com os agentes na prática, auxiliou a solidificar um caminho consciente e autônomo para a carreira docente.

No entanto, as análises dos registros do diário de estágio evidenciaram que os desafios não

se restringem ao domínio do conteúdo matemático, mas, principalmente, à capacidade de adaptação do planejamento à realidade escolar e à mediação das interações em sala de aula.

Portanto, acreditamos que este trabalho tenha contribuído para uma reflexão sobre o processo de construção da identidade profissional do professor de Matemática. Ficou claro que a formação inicial proposta nos cursos de Licenciatura é um processo de construção da identidade docente que transcende a aplicação de técnicas, transformando o professor-estagiário em um profissional consciente, crítico e reflexivo como agente do contexto sociocultural em que está inserido.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Jussara de Loiola. **O professor e a Modelagem Matemática: uma reflexão.** In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; BORBA, Marcelo de Carvalho (Org.). Educação Matemática: Pesquisa em Movimento. São Paulo: Cortez, 2007. p. 11-38.
- BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_EM_2018.pdf. Acesso em: 4 nov. 2025.
- CARVALHO, Luis Osete Ribeiro. DUARTE, Francisco Ricardo. MENEZES, Afonso Henrique Novaes. SOUZA, Tito Eugênio Santos. **Metodologia científica: teoria e aplicação na educação a distância** [et al.]. – Petrolina-PE, 2019.

COSTA, André Pereira da; OLIVEIRA, Anatólia Deiane Silva de. **Processos de ensino e aprendizagem em Matemática na Educação Básica: a perspectiva das aulas como experiência formativa no estágio supervisionado.** Boletim online de Educação Matemática, Florianópolis, v. 8, n. 16, p. 13-31, dez. 2020

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Educação Matemática: da teoria à prática.** Campinas: Papirus, 1996.
FERREIRA, Flavia dos Santos; COSTA, Wedeson Oliveira. **As experiências vivenciadas no estágio curricular supervisionado sob as lentes da construção da identidade docente.** In: *Congresso de Ciências Humanas, Letras e Artes – CCHLA*, Feira de Santana, 2023. Anais [...]. Feira de Santana: Universidade Estadual de Feira de Santana, 2023. p. 1–10.

FIORENTINI, Dário, CASTRO, Franciana C. Tornando-se professor de matemática: o caso de Allan em prática de ensino e estágio supervisionado. In: FIORENTINI, Dário (org.). **Formação De Professores de Matemática: explorando novos caminhos com outros olhares.** Campinas: Mercado de Letras, 2003. P. 121-156.

FIORENTINI, Dario. *Alguns modos de ver e conceber o ensino da Matemática no Brasil.* **Revista Zetetiké**, Campinas: Faculdade de Educação – UNICAMP, v. 3, n. 4, p. 1–34, 1995.

FONSECA, Selva Guimarães. **Dilemas políticos pedagógicos na formação do professor De história no Brasil.** Linhas críticas, Brasília, v.7, n.12, jan. – junho. 2001

Gil, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social/** - 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008.

GONSALVES, E. P. **Iniciação à pesquisa científica.** 3. ed. Campinas: Alínea, 2003.

NUNES, Larissa Soares; PAULA, Luciane de; BERTOLASSI, Thiago; FARIA, Antonio Neto. **A análise da narrativa como instrumento para**

pesquisas qualitativas. Revista Ciências Exatas, Guaratinguetá, v. 23, n. 1, p. 9–17, 2017.

PAIVA, M. A. V. **O professor de matemática e sua formação: a busca da identidade profissional.** In: NACARATO, A.M.; PAIVA, M.A.V. (Org.) *A formação do professor que ensina matemática : perspectiva e pesquisas.* Belo Horizonte: Autêntica, 2008. P. 89-112.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência: diferentes concepções.** Revista Poiesis, São Paulo, v. 3, n. 3-4, p. 5–24, 2005/2006.