

O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA: ANÁLISE DE TESES E DISSERTAÇÕES PUBLICADAS NO BRASIL

Kaled Sulaimam Khidir
UFT/IEMCI/UFPA
kaled@uft.edu.br

Roseli Araujo Barros
UEG/IEMCI/UFPA
roseliaraujo@hotmail.com

Resumo:

Apresentamos nesse trabalho um histórico do surgimento do termo Estágio Curricular Supervisionado, percorrendo os descaminhos da didática na história da Educação no Brasil, a criação do Estágio Supervisionado até se tornar uma política de formação de professores. Em seguida, esboçamos o levantamento bibliográfico sobre o tema, onde foram analisadas teses e dissertações publicadas no período de 2001 a 2010, no Brasil. Foram analisados os trabalhos de Felice (2002), Voigt (2004), Ludwig (2007), Lenzi (2008) e Cedro (2008). O histórico acerca do Estágio Curricular Supervisionado e as pesquisas apresentadas permitiram fazer algumas considerações. Uma inicial é de que o tema é de muita importância e impacto na formação do professor, principalmente o de Matemática. Em contrapartida, nosso levantamento, aponta que são poucas as investigações sobre o tema, e, apesar de o Estágio existir desde os anos 1960, são recentes os trabalhos que têm ele como objeto de pesquisa. As teses e dissertações analisadas apontam que as questões de investigação foram bastante distintas, cada uma tentando perceber e entender inquietudes dos pesquisadores em diferentes regiões do país. Já os métodos utilizados constituem-se na sua totalidade de pesquisas qualitativas, lançando mão de diversos recursos para a coleta de dados que coadunam com esse tipo de pesquisa.

Palavras-chave: Estágio Curricular Supervisionado; Formação de Professores de Matemática; Política de Formação de Professores.

1. Introdução

Ao tratar da parte prática na formação de professores, a palavra *estágio* é uma das mais utilizadas. Contudo, este termo tem uma evolução a partir da história das políticas de formação docente no Brasil. Apresentamos a seguir, um breve histórico dos termos adotados desde a criação do primeiro curso de formação de professores até chegarmos ao *Estágio Curricular Supervisionado*. Ou seja, das origens da didática como curso e sua transformação em disciplina até o surgimento do estágio.

Lançando mão da história da educação, no que tange à formação de professores no Brasil, fazemos um recorte temporal para abordar a partir da década de 1930. Momento da criação da primeira universidade brasileira e de forte efervescência político-cultural

(revolução de 1930, Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, Semana de Arte Moderna, entre outros).

Em seus estudos acerca da didática e seus percursos históricos, Veiga (2004), aponta que a origem da didática como disciplina dos cursos de formação de professores em nível superior está vinculada à criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo em 1934.

Por força do art. 20 do decreto-lei nº 1.190/39, a didática foi instituída como curso e disciplina, com duração de um ano. A legislação educacional foi introduzindo alterações para, em 1941, o curso de didática ser considerado um curso independente, realizado após o término do bacharelado (esquema três mais um). (VEIGA, 2004, p. 37)

Veiga (2004) descreve ainda que, por força do decreto-lei nº 9.053 de 1946, o curso de didática deixou de ser obrigatório. Com a primeira publicação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei nº 4.024/61, o esquema três mais um foi extinto pelo parecer nº 242/62, do Conselho Federal de Educação. "A didática perdeu seus qualificativos geral e especial e introduziu-se a prática de ensino sob a forma de *Estágio Supervisionado*". (VEIGA, 2004, p.39) grifos nossos.

Nas décadas subsequentes, os descaminhos percorridos pela didática são reflexos das mudanças político-econômicas do Brasil, no qual vivia uma ditadura militar e o liberalismo em plena efervescência. Predominando, neste período, o modelo tecnicista na formação de professores, e por consequência, no papel da Didática e o do Estágio Supervisionado.

Com o processo de redemocratização do país, "a Didática nos cursos de formação de professores passou a assumir o discurso sociológico, filosófico e histórico, secundarizando sua dimensão técnica" (VEIGA, 2004, p. 42). A volta da Didática, na forma de disciplina, não suprimiu o Estágio Supervisionado. Este, por sua vez, começou a ganhar um papel cada vez mais efetivo na formação docente.

A LDB, Lei nº 9.394/96, e os documentos balizadores da formação de professores como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, (Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002); Instituição da duração e da carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior (Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002), estruturou a formação docente com quatro dimensões: i - prática como

componente curricular (400 horas); ii) Estágio Curricular Supervisionado (400 horas); iii) conteúdos curriculares de natureza científico-cultural (1.800 horas); e iv) atividades acadêmico-científico-culturais (200 horas).

Em decorrências dessa legislação vieram as Diretrizes Curriculares para os cursos de Matemática, Bacharelado e Licenciatura (Resolução CNE/CES 3, de 18 de fevereiro de 2003) e a Lei do Estágio (Lei 11.788, de 25 de Setembro de 2008). O que nos mostra que o Estágio Supervisionado tornou-se uma política curricular de formação de professores para a educação básica.

A seguir, apresentamos os resultados de um levantamento e análise de teses e dissertações publicadas no período de 2001 a 2010 no Brasil. Fizemos isto para perceber e compreender como o Estágio Curricular Supervisionado nos cursos de licenciatura em Matemática tem sido tratado pelos pesquisadores da área.

2. Pesquisas sobre o Estágio Curricular Supervisionado¹

Apesar de o Estágio Curricular Supervisionado ter surgido na década de 1960, os estudos sobre o tema são recentes. No que se refere à formação de professores de Matemática não é diferente. Na busca por dissertações e teses defendidas no Brasil, na área de Educação Matemática, que discutem o tema em licenciaturas em Matemática, priorizamos o banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Revista *Zetetiké*². O primeiro facilita com seu sistema de busca, a partir de um referido termo; já a revista *Zetetiké* contém uma ampla relação das teses e dissertações brasileiras em Educação Matemática desde o início da década de 1970, ação idealizada por Fiorentini (1993; 1994) no Banco de Teses EduMat³, que contribui para o levantamento das dissertações e teses (MELO, 2013).

¹Como o estágio supervisionado tornou-se uma política curricular de formação docente, utilizaremos a partir de agora nomenclatura estágio curricular supervisionado.

²Revista *Zetetiké* da Faculdade de Educação da Unicamp tem a publicação anual de teses e dissertações brasileiras referentes ao Ensino/Educação Matemática. Disponível em: www.fe.unicamp.br/zetetike. Cabe ressaltar que atualmente as relações de dissertações e teses defendidas nacionalmente relativas ao Ensino/Educação Matemática são publicadas anualmente neste periódico..

³Banco de dissertações e teses de Educação Matemática, idealizado e organizado pelo professor Dario Fiorentini desde 1992 e, desde 2003, há atualização desde banco, através da divulgação da Lista de Teses/Dissertações brasileiras de Ensino/Educação Matemática.

Inicialmente, optamos pela busca de teses que abordassem o Estágio em Matemática, no entanto, não encontramos um número significativo de pesquisas e decidimos incluir as dissertações produzidas no período de 2001 a 2010.

Tal recorte foi reforçado ao encontrar a tese de Melo (2013), que faz uma análise das práticas formativas desenvolvidas no Estágio Curricular Supervisionado na Licenciatura em Matemática, a partir de dissertações e teses brasileiras entre os anos de 2001 e 2010. Inicialmente, o levantamento totalizou 48 trabalhos e obedecendo a alguns critérios⁴ selecionou-se 5 (cinco) dissertações e teses da última década sobre o tema, cujas pesquisas são: Felice (2002), Voigt (2004), Ludwig (2007), Lenzi (2008) e Cedro (2008).

Para obter os textos completos, recorreremos aos trabalhos disponíveis *online* nas bibliotecas digitais, já que a CAPES, a partir de 2006, determinou que todos os programas de pós-graduação disponibilizassem suas dissertações e teses em seus sites institucionais. Dois textos não estavam disponíveis, portanto, entramos em contato com os autores, via correio eletrônico, e estes enviaram seus trabalhos.

Tendo como base o histórico anteriormente descrito, teceremos algumas reflexões das teses e dissertações do nosso levantamento, onde, enfocaremos o método e as perguntas de pesquisa.

Felice (2002) é um dos primeiros trabalhos onde o formador de professores, no papel de pesquisador, desenvolve um trabalho com os estagiários na disciplina Prática de Ensino e Estágio Supervisionado de Matemática, observando a atuação destes no exercício de docência supervisionada. Sendo que a estratégia do formador foi proporcionar aos futuros professores a vivência de algumas das tarefas da docência, por meio da realização de minicursos oferecidos pelos licenciandos a alunos da rede pública de ensino.

Voigt (2004), na condição de pesquisadora e formadora, utilizou o software Cabri-Géomètre II com seus alunos da licenciatura, elaborando uma oficina para que estes desenvolvessem com os alunos do Ensino Fundamental. No desenvolvimento da pesquisa, fez uso de metodologia qualitativa, partindo de entrevistas com os sujeitos da pesquisa e de

⁴Estágio Curricular Supervisionado na Licenciatura em Matemática; Estágio Curricular Supervisionado tido como um espaço constituinte da formação do futuro professor de Matemática; Sujeitos deveriam estar cursando ou realizando Estágio Curricular Supervisionado durante a pesquisa; Pesquisas que desenvolvessem alguma prática de formação; Que o pesquisador tivesse acompanhado na escola o processo de desenvolvimento dos licenciandos no Estágio.

observações das interações da tríade professor-aluno-computador. Também dos fatos sucedidos em uma sala de aula, buscando desvelar as facilidades e dificuldades de um grupo de estagiários da Licenciatura em Matemática e da professora de prática de ensino destes durante o Estágio Curricular Supervisionado. Assim, três foram os sujeitos da pesquisa, ou seja, a professora da disciplina de Estágio e dois alunos do curso de Licenciatura em Matemática de uma Universidade de Santa Catarina, em 2003.

As entrevistas foram semiestruturadas, realizadas após cada planejamento das aulas e a cada aula ministrada pelos estagiários, sendo o registro gravado em áudio. No colégio, a coleta de informações se deu por meio de filmagem da atuação do estagiário e pela observação da pesquisadora. Ainda foram recolhidos os registros dos planos de aula, elaborados pelos sujeitos da pesquisa, e os registros das aulas ministradas pela pesquisadora no terceiro ano de Licenciatura em Matemática, que foram utilizados para auxiliar e esclarecer aspectos descritos nas entrevistas dos sujeitos. Assim, a pesquisa foi desenvolvida em duas etapas: a investigação sobre a própria prática (formadora/pesquisadora) e sobre a prática dos estagiários.

Ao investigar sua própria prática, a pesquisadora se apresenta como sujeito da pesquisa evidenciando como aconteceu o planejamento de suas atividades que consistiu em preparar atividades sobre o estudo de quadriláteros e considerações metodológicas sobre o uso do Cabri-Géomètre II nas aulas de matemática. As atividades planejadas foram desenvolvidas em cinco encontros de duas horas/aula cada. Os cinco encontros ocorreram nos laboratórios de informática e nas salas de aula da universidade. Sendo dois encontros nos laboratórios e três na sala de aula. A sala de aula foi considerada um ambiente informatizado, já que fizeram uso do computador e um equipamento de multimídia.

Os estagiários, sujeitos da pesquisa, participaram das atividades do grupo e elaboraram um plano de aula individual, porém, em alguns momentos os alunos reuniram-se no laboratório da universidade para discutirem algumas questões sobre a construção das figuras. Cada estagiário ministrou duas aulas no laboratório de informática do colégio no Ensino Fundamental, sendo que as aulas foram ministradas na mesma turma em duas semanas consecutivas.

Para discussão dos dados, a pesquisadora organizou-os em duas categorias: o planejamento das aulas e a realização das aulas. Sendo que a primeira foi subdividida em

facilidades e dificuldades no que se refere ao plano de aula e a agenda (plano de aula mental idealizado). Já a segunda foi subdividida em facilidades e dificuldades no que se refere à monitorização, à avaliação, ao estabelecimento de regras de trabalho, a organização dos alunos, ao domínio da manipulação do software e à gestão do tempo.

Os resultados apontaram algumas facilidades encontradas pelos estagiários e pela professora de Prática de Ensino no que se refere ao movimentar as figuras construídas com o Cabri-Géomètre II como: organizar os alunos em grupos, manter contato com os alunos, verificar e observar uma diversidade de construções e investigações realizadas pelos alunos ao empregar o software. Já com relação às dificuldades, a pesquisa aponta o manuseio do software e do equipamento, o acesso a referências bibliográficas, a discussão das atividades no final da aula, a gestão do tempo e a reserva do laboratório. Conforme a autora, a discussão dos resultados revelou a importância de refletir sobre a prática e, ainda, a formação de professores com vistas a uma alteração dos rumos da Licenciatura.

Ludwig (2007) investigou as situações vivenciadas na prática docente por alunos estagiários do Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Luterana do Brasil (ULBRA) do município de Canoas, Rio Grande do Sul, que atuam nos estágios supervisionados. Para tanto, elencou como questão de investigação: *Que situações os alunos estagiários do Curso de Licenciatura em Matemática vivenciam na atividade docente durante o estágio?* Buscando respondê-la optou por uma metodologia qualitativa com uma abordagem de estudo de caso.

Assim, foram realizadas entrevistas com quatro licenciandos, durante o primeiro semestre de 2006, sendo que dois eram alunos da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado em Matemática III e dois do Estágio Curricular Supervisionado em Matemática IV. Também, foram entrevistados os professores que atuam nas disciplinas.

Além da coleta de informações junto à Instituição pesquisada sobre a estruturação dos estágios, foi realizada uma análise documental das Diretrizes Curriculares dos Cursos de Licenciatura, dos Parâmetros Curriculares Nacionais, do Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura da ULBRA e dos Planos de Ensino das disciplinas de Estágio.

A fase inicial da pesquisa constituiu do acompanhamento e observação das atividades desenvolvidas nas aulas de Estágio Supervisionado, posteriormente, fez-se o acompanhamento e a observação do trabalho desenvolvido pelos estagiários na escola onde

ocorreu o estágio. Esse acompanhamento envolveu a preparação, a regência das aulas e reflexões sobre o trabalho desenvolvido. Também foram realizados encontros com os estagiários, onde foram realizadas entrevistas semiestruturadas, aproveitando para discutir alguns episódios que aconteceram em seus estágios, buscando suas percepções, reflexões e significações sobre o processo de tornar-se professor. Ainda tomou como material de análise o diário de campo produzido pelos estagiários, acontecimentos sucedidos em aula e as entrevistas com os mesmos.

Como resultado aponta que, em suas concepções iniciais, os estagiários observavam o professor como uma autoridade em sala de aula e afastado dos alunos. Contudo, no decorrer do desenvolvimento do estágio, perceberam ser imperativo constituir um vínculo maior com os alunos, conversando “com eles, ouvindo suas opiniões, usando uma linguagem mais próxima dos mesmos, tentando romper barreiras em sala de aula e, ainda, percebendo a necessidade de se estimular o aprendizado no aluno” (LUDWIG, 2007, p. 94). Também foi possível perceber que já no início do estágio, enfrentaram dificuldades, entre elas: a greve da rede estadual de ensino até o início do mês de abril; professores titulares não aceitam estagiários, principalmente se for um professor com muitos anos de docência; o município de Porto Alegre exige muitos documentos que provem que o acadêmico está cursando a graduação, demorando dar retorno aos acadêmicos para o início do estágio; alguns professores não aceitam que o acadêmico realize 40 (quarenta) horas de estágio em uma turma, alegando que a carga horária prejudicará o retorno do professor titular; muitos acadêmicos trabalham durante o dia e estudam à noite, ficando com o tempo restrito para a realização do estágio.

Lenzi (2008), em sua pesquisa, elencou como questão investigativa: *De que maneira os discursos constituem as práticas pedagógicas fabricadas pelos alunos do curso de Licenciatura em Matemática da UFRGS no espaço institucional da Escola?* Buscando respondê-la, encaminhou-se na perspectiva da investigação qualitativa de viés pós-estruturalista, buscando mecanismos instalados na Universidade e na Escola que pudessem regular a fabricação e a execução das práticas pedagógicas planejadas pelos licenciandos.

Procurando investigar tais mecanismos, Lenzi (2008) acompanhou um grupo de seis estagiários, matriculados na disciplina de Prática de Ensino em Matemática II, no segundo semestre de 2006, enquanto estavam na Universidade, organizando e discutindo seus planejamentos de ensino com o professor orientador de estágio, e em suas inclusões numa escola da rede estadual de ensino de Porto Alegre, onde ministraram suas aulas. Para o

registro das narrativas produzidas pelos estagiários utilizou o recurso técnico da gravação de áudio, além disso, fez uso de registros escritos, tais como planejamentos de aula, propostas de ensino, e-mails e entrevistas semiestruturadas.

Lenzi (2008) ainda ofereceu um curso de formação aos professores nas quais os acadêmicos realizariam o estágio de docência, já que no momento em que os estagiários assumiam a regência dessas turmas, os professores poderiam frequentar o curso. O curso de formação oferecido aos professores foi denominado “Educação Matemática: Concepções e Metodologias” e teve carga horária de 80 horas. Ainda temendo que o curto espaço de convivência com os estagiários não fosse suficiente para responder questões referentes à formação acadêmica dos licenciandos, ofereceu um curso de extensão aos alunos do Curso de Licenciatura em Matemática da UFRGS, no segundo semestre de 2006.

A investigação aponta que as práticas pedagógicas produzidas pelos licenciandos, sujeitos da pesquisa, nessa etapa de suas vidas, são constituídas por discursos, produzidos a partir de saberes e experiências vivenciados pelos mesmos. Os discursos, ao produzirem práticas sociais, também produzem subjetividades e que os saberes, aos quais os sujeitos foram expostos na escola ou na universidade, possibilitaram que os mesmos trouxessem para si experiências. Os relatos dos estagiários apontaram experiências, saberes, discursos, como constituidores de suas subjetividades regulando suas ações na escola.

Cedro (2008), em sua tese de doutorado, buscou identificar as ações de aprendizagem que indicam a transformação e/ou criação dos motivos no processo de formação profissional inicial do professor de Matemática. Com este objetivo e pautado no método histórico dialético, procurou compreender como se dá esse complexo movimento de aprendizagem da docência em um contexto específico. Sendo os motivos compreendidos como os elementos que impulsionam e orientam a ação e nascem das necessidades do sujeito, e, que só podem ser percebidos nas relações intrínsecas da atividade. Aponta como questão de investigação: *Quais são as ações no processo de formação profissional inicial dos professores de Matemática que indicam a transformação e/ou criação dos motivos na atividade de aprendizagem?*

Na busca de respostas para sua questão, organizou um experimento formativo que associou os preceitos teóricos da abordagem histórico-cultural e da teoria da atividade com a Educação escolar. Em seu trabalho aponta que experimento, para Vygotsky, é uma concretização da afirmação de que o método genético formativo é um método de pesquisa

necessário para investigar a formulação e o desenvolvimento dos aspectos conscientes dos seres humanos com o mundo. Este foi desenvolvido com três estagiários do curso de Matemática de uma universidade pública no Estado de Goiás, durante todo o ano letivo. Os dados, da pesquisa, foram coletados através dos seguintes instrumentos: registros em áudio das reuniões dos grupos e das reuniões coletivas; registros audiovisuais das aulas, durante o período de regência dos estagiários na escola campo; observações de campo realizadas nas diversas etapas do desenvolvimento do experimento formativo; entrevistas semiestruturadas gravadas em áudio e documentos produzidos, tais como relatórios de estágio, memoriais, dentre outros.

Também foram utilizados na investigação, documentos tais como: os dois Trabalhos Finais de Curso elaborados pelos estagiários e, ainda, tarefas de aula realizadas na disciplina Metodologia e Conteúdo do Ensino de Matemática (MCEM), memoriais elaborados pelos participantes, e notas de campo do pesquisador.

Na estrutura curricular do curso de Matemática na universidade investigada não existe uma disciplina chamada estágio. As atividades do estágio são desenvolvidas na disciplina MCEM que envolve um grupo de professores: o professor supervisor do estágio, docente da escola campo; o professor orientador do trabalho final de curso, docente da instituição e o professor que ministra as aulas teóricas na universidade, todos do quadro de docentes da instituição. A carga horária anual da disciplina, na época, era de 128 h/a destinadas à prática na escola campo; 64 h/a teóricas destinadas à orientação do Trabalho Final do Curso e 64 h/a teóricas desenvolvidas na sala de aula da universidade. A carga horária prática, a ser cumprida na escola campo, era dividida entre as seguintes etapas: 1) Apreensão da realidade da escola campo, buscando caracterizar a escola e a clientela com quem vai trabalhar; 2) Caracterização pela cooperação quando o professor da turma e o estagiário desenvolvem juntos as atividades na sala de aula nos moldes da monitoria. Também faz parte desta, a definição da proposta pedagógica a ser vivenciada pelo licenciando na próxima etapa.

Nesse contexto, quando foi realizado o experimento formativo, o pesquisador caracteriza o experimento do seguinte modo: pelo caráter qualitativo dos dados coletados; pela orientação para os processos descobertos pelos indivíduos ao se apropriarem dos conhecimentos inerentes à formação do professor; pela participação ativa do pesquisador na aprendizagem dos indivíduos; pela constante interação entre as observações coletadas e o planejamento futuro das ações; pela natureza longitudinal do trabalho desenvolvido.

Assim, o pesquisador fez a adaptação da estrutura do estágio curricular do curso de licenciatura em Matemática da instituição federal, resultando em uma proposta de formação inicial para a docência em Matemática. Esta constituiu o experimento que foi desenvolvido no período de março a dezembro. Durante esse período, foram transformadas as 64 h/a destinadas somente à orientação para o trabalho final de curso indicadas na ementa da disciplina MCEM, em uma carga horária na qual foi desenvolvida a proposta de formação do professor de Matemática. Neste espaço temporal, foram realizados dois tipos de reuniões: Reuniões com cada um dos subgrupos (RG), sendo que uma dupla de estagiários formava um subgrupo e outro estagiário o outro, nas quais discutíamos questões relativas ao trabalho de cada um. Reuniões coletivas (RC) que envolviam todos os participantes, onde o foco eram as questões mais amplas que apareciam nas discussões realizadas em cada um dos grupos.

As atividades discutidas no subgrupo vinculadas ao Estágio foram: (Etapa 1) observação participante na sala de aula e na escola, entrevista com o professor supervisor, entrevista com a coordenação pedagógica da escola campo, questionário para os estudantes, participação nos conselhos de classe; (Etapa 2) observação participante na sala de aula, trabalho cooperativo desenvolvido com o professor supervisor na sala de aula, participação nos conselhos de classe, atendimento extraclasse aos estudantes; (Etapa 3) regência da sala de aula, participação nos conselhos de classe, atendimento extraclasse aos estudantes.

Para a análise de sua investigação, Cedro (2008) recorreu a episódios de ensino para serem analisados, enfocando os objetivos e conteúdo destes episódios, bem como as ações e desdobramentos, considerando as ações e intervenções do professor orientador. Os episódios descritos permitiram a percepção do fenômeno e, através das revelações dos futuros professores, a possibilidade de compartilhar as ações e discuti-las. Os episódios aludem à elaboração de situações-problema, que envolviam a tarefa de ensino que trabalhasse as ideias atreladas às equações e à álgebra, no qual, o estagiário perpassou por dois momentos.

A análise da atividade de aprendizagem dos sujeitos de pesquisa realizada no experimento formativo mostrou que os estudantes modificaram a forma e o conteúdo do seu pensamento e, como resultado, acabaram se transformando. Inicialmente foi possível observar que as suas concepções sobre a atividade educativa eram sobrepujadas pelo senso comum. No entanto, percebíamos que tinham um sentimento de insatisfação com “[...] esta situação: as condições objetivas dos indivíduos aparentemente colocavam esse sentimento como algo inatingível, um sonho impossível de ser alcançado”. (CEDRO, 2008, p. 212).

Cedro (2008) afirma ainda que os resultados obtidos pela pesquisa apontam para a necessidade de uma organização de processo de formação do docente que consista não apenas a vivência da atividade de ensino, todavia, a reflexão e a tomada de consciência das suas ações possibilitando a superação da alienação do sujeito humano frente a si mesmo. Assim, ele acredita na possibilidade do processo de transformação da docência em atividade para o professor de Matemática.

3. Considerações

Com base no histórico acerca do Estágio Curricular Supervisionado e nas pesquisas apresentadas, permite fazermos algumas considerações. Uma inicial é de que o tema é de muita importância e impacto na formação do professor, principalmente o de Matemática, que tem o seu objeto científico-cultural distante da matriz epistemológica da didática e da pedagogia. Neste sentido, entendo que a pesquisa é o melhor caminho para apontar melhores caminhos para a formação profissional do docente em formação.

Em contrapartida, nosso levantamento, aponta que são poucas as investigações sobre o tema, e, apesar de o estágio existir desde os anos 1960, são recentes os trabalhos que têm ele como objeto de pesquisa. Mais grave ainda parece a chamada "prática como componente curricular" (BRASIL, 2002b), que não identificamos nenhuma livro, nem tese ou dissertação sobre o assunto. Tal qual o Estágio Curricular Supervisionado, este também é uma prática de ensino e com a mesma carga horária designada nos documentos oficiais, 400 (quatrocentas) horas.

As teses e dissertações analisadas apontam que as questões de investigação foram bastante distintas, cada uma tentando perceber e entender inquietudes dos pesquisadores em diferentes regiões do país. Já os métodos utilizados constituem-se na sua totalidade de pesquisas qualitativas, lançando mão de diversos recursos para a coleta de dados que coadunam com esse tipo de pesquisa.

Reafirmando a importância de mais investigações sobre o tema, entendo que a natureza sociológica e a corrente filosófica que o estágio curricular supervisionado está sendo concebido e desenvolvido nos cursos de formação de professores de Matemática Brasil afora, deve ser objeto de investigação de futuras investigações sobre essa temática.

4. Referências

BRASIL. Legislação Informatizada – *Lei de Estágio*, Lei nº 11.788, de 25 de Setembro de 2008. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11788-25-setembro-2008-581200-publicacaooriginal-104017-pl.htm>.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior. *Resolução CNE/CES nº 003/2003*, de 18 de fevereiro de 2003. Diretrizes Curriculares para os Cursos de Matemática. Brasília, 2003. Publicado no Diário Oficial da União, Brasília, 25 de fevereiro de 2003. Seção 1, p. 13.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. *Resolução CNE/CP nº 001/2002*, de 18 de fevereiro de 2002. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena. Brasília, 2002. Publicado no Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 31.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. *Resolução CNE/CP nº 002/2002*, de 19 de fevereiro de 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Brasília, 2002. Publicado Diário Oficial da União, Brasília, 4 de março de 2002. Seção 1, p. 9.

CEDRO, Wellington Lima. *O motivo e a atividade de aprendizagem do professor de matemática: uma perspectiva histórico-cultural*. 2008. 242f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, USP, São Paulo (SP).

FELICE, José. *Aprender a ser professor: uma contribuição da prática do ensino de matemática*. 2002. 189p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação e Ciências Humanas, UFSCar, São Carlos (SP).

LENZI, Giovana da Silva. *Prática de ensino em educação matemática: a constituição das práticas pedagógicas de futuros professores de matemática*. 2008. 140f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Faculdade de Educação, UFRGS, Porto Alegre (RS).

LUDWIG, Paula Isabel. *Formação inicial de professores de matemática: situações vivenciadas pelos alunos na realização do estágio*. 2007. 155f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Luterana do Brasil, ULBRA, Canoas (RS).

MELO, Marisol Vieira. *As práticas de formação no Estágio Curricular Supervisionado na licenciatura em matemática: o que revelam as pesquisas acadêmicas brasileiras na década 2001-2010*. 2013, 406 p. Tese (Doutorado em Educação: Educação Matemática) - Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas (SP).

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Coord.) *Repensando a didática*. 21ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2004

VOIGT, Jane Mery Richter. *O estágio curricular supervisionado da licenciatura em Matemática em um ambiente informatizado: trabalhando com o Cabri Géomètre II no ensino fundamental*. 2004. 209 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Setor de Educação, UFPR, Curitiba (PR). Disponível em: <http://hdl.handle.net/1884/895>