



## UM ESTUDO SOBRE O PIBID E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO A PARTIR DOS TRABALHOS APRESENTADOS EM DOIS EVENTOS NA ÁREA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

**Jaqueline Rocha Simão Cubos**<sup>1</sup>

**Tania Teresinha Bruns Zimer**<sup>2</sup>

### Formação de professores que ensinam Matemática

**Resumo:** Este artigo refere-se a uma parte da revisão bibliográfica de uma pesquisa de mestrado, cujo tema é a investigação sobre a superação das dificuldades encontradas no início da carreira docente, tendo como parâmetro o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e o estágio supervisionado. Analisar-se-á, neste estudo, o levantamento de artigos que tratam do PIBID e do estágio supervisionado de cursos de Licenciatura em Matemática apresentados no período de 2010 a 2016 e divulgados nos Anais dos eventos Encontro Nacional de Educação Matemática (ENEM) e Seminário Internacional de Pesquisa em Educação Matemática (SIPEM). Tem-se como objetivo identificar em que contextos o PIBID e o estágio supervisionado estão presentes nesses trabalhos. Em decorrência da análise realizada nos 188 artigos que contemplaram os critérios estabelecidos, notou-se a grande preocupação dos pesquisadores ao encontrar o foco da maioria dos trabalhos no processo da formação inicial do licenciando. A importância que os pesquisadores dispensam em relação a esse tema nos faz refletir sobre a complexidade dos fatores que permeiam esse processo, influenciando consideravelmente a organização curricular dos cursos de licenciatura de instituições de ensino superior e de projetos de políticas públicas que visam promover a inserção do licenciando em ambiente da Educação Básica, com o propósito de aliar a teoria à prática.

**Palavras Chaves:** PIBID. Estágio supervisionado. Formação docente. Matemática

### INTRODUÇÃO

A iniciação à docência tem se revelado uma importante etapa no processo de formação do licenciando, tornando-se objeto de estudo e tendo como foco principal a imagem do docente. Essa importância se dá ao fato de que o processo de início da

---

<sup>1</sup> Licenciada em Matemática pela UFPR. Mestranda do Programa de Pós Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECM/UFPR). Participante do Grupo de Pesquisa em Ensino e Aprendizagem de Ciências e Matemática. E-mail: jaqueline.rocha@yahoo.com.br.

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela USP. Professora de Metodologia de Ensino e Prática de Ensino e Estágio Supervisionado em Matemática da Universidade Federal do Paraná (Setor de Educação- DTPEN). Professora do Programa de Pós Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECM/UFPR). Coordenadora do Grupo de Pesquisa em Ensino e Aprendizagem de Ciências e Matemática. E-mail: taniatbz@ufpr.com.

carreira docente é permeado por desafios frente às situações encontradas no cotidiano da profissão. Segundo a pesquisa realizada por Cubos (2016), dentre as dificuldades encontradas pelos licenciandos no processo inicial da carreira docente estão: organização e planejamento das aulas, atenção e interesse dos alunos, trabalho com alunos de inclusão, ansiedade, falta de preparo, insegurança, salas de aula com muitos alunos, poucos recursos didáticos, alunos com dificuldades de aprendizagem e que não possuem atendimento especializado, pouco tempo da formação destinado à prática profissional, desconexão de pensamento dos docentes em uma mesma escola, estabelecimento da relação professor-aluno, pouca vivência do trabalho com o conteúdo matemático, domínio de turma, indisciplina, burocracia da gestão educacional, escolha da metodologia da aula mediante as características apresentadas por cada turma, a busca em como despertar o interesse do aluno pela Matemática, elaboração instrumentos avaliativos e a desvalorização do professor.

Tendo em vista este cenário e considerando a instituição de ensino superior responsável pelas oportunidades oferecidas ao discente, permitindo a ele se preparar da melhor maneira para superar a etapa inicial da profissão, busca-se, na pesquisa que engloba esse estudo, compreender como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e o estágio supervisionado atuam como aportes aos licenciandos durante a sua formação inicial, considerando que a prática docente é realizada com orientação e supervisão.

À vista disso, esta comunicação apresenta um levantamento de dados obtidos a partir da análise dos Anais dos eventos “Encontro Nacional de Educação Matemática - ENEM” e “Seminário Internacional de Pesquisa em Educação Matemática – SIPEM”, no período de 2010 a 2016, tendo como objetivo identificar em que contextos o PIBID e o estágio supervisionado estão presentes nesses trabalhos.

A seguir apresentaremos as ideias levantadas por alguns autores em relação à formação de professores de Matemática. E desse modo, vincularemos o PIBID e o estágio supervisionado como espaços formadores da prática docente.

## **FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA**

Neste tópico apresentaremos análises e compreensões decorrentes das leituras realizadas sobre o tema formação de professores, buscando identificar as

características e domínios que se julgam necessários ao futuro professor que ensina Matemática, relacionando com o PIBID e o estágio supervisionado.

Segundo Silva (2014), a fase inicial da carreira docente possui características próprias e, normalmente, é marcada por sentimentos de “sobrevivência” e “descoberta” que podem influenciar na permanência ou não na carreira docente. Mas, também, é um período de intensas aprendizagens da docência que sustentam os processos de “tornar-se professor”.

De acordo com o estudo de Souza (2009), as pesquisas apontam que a fase inicial da carreira docente é considerada pelos professores como o pior período da carreira profissional. Aproximadamente os primeiros cinco anos caracterizam o período inicial do professor; porém não é possível delimitar exatamente quando esse professor deixa de ser considerado “iniciante”, pois este predicativo refere-se a uma categoria transitória e situacional.

Os dilemas e dificuldades do professor iniciante são causados pela exigência da atuação na resolução de vários problemas, entre os quais, segundo Franco (2000, p. 34) destacam-se “problemas em conduzir o processo de ensino e de aprendizagem, considerando as etapas de desenvolvimento de seus alunos e o conteúdo a ser desenvolvido; problemas com a disciplina dos alunos e com a organização da sala de aula”. Quando o professor é inserido em meio ao ambiente escolar, então em uma condição de educador, se depara com dificuldades que se não forem bem geridas, podem causar sentimentos de frustração e incapacidade. É importante que este professor iniciante seja bem orientado por profissionais mais experientes para que obtenha sucesso em meio a este período. Na graduação, o PIBID e o estágio supervisionado têm oportunizado a experiência da prática docente com supervisão e orientação.

É válido destacar que os objetivos estabelecidos para o PIBID, segundo o Ministério da Educação, disponíveis no site da CAPES (BRASIL, 2016), são:

- Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- Contribuir para a valorização do magistério;
- Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas

docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;

- Incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como conformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e
- Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

Em relação ao estágio supervisionado as Diretrizes de Formação Docente (CNE/CP, 2/2015) estabelecem no artigo 13, parágrafo 14, que “o estágio curricular supervisionado é componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, sendo uma atividade específica intrinsecamente articulada com a prática e com as demais atividades de trabalho acadêmico” (BRASIL, 2015). Porém, não conduzem especificamente a uma proposta de formação, deixando a cargo de cada instituição de nível superior definir os objetivos específicos do estágio supervisionado dos seus respectivos cursos de licenciatura, de modo que contemplem a definição geral determinada no documento.

Diante destes dois documentos, uma das compreensões é que tanto no estágio supervisionado quanto no PIBID a prática docente deve ser resultante da articulação entre a teoria e prática no que concerne à formação inicial, neste caso, do professor que ensina Matemática. Cabe considerar, também, alguns preceitos presentes em outros documentos que ditam o sistema de ensino brasileiro, com o intuito de destacar as proposições para o processo de formação inicial de um professor de Matemática.

O primeiro documento analisado após as Diretrizes de Formação Docente foi a Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96) no qual não cita em específico as características pretendidas para a formação de um professor de Matemática, porém em análise ao artigo 61, garante que a formação dos profissionais de educação tem como fundamentos a associação entre a teoria e a prática.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Licenciatura em Matemática (BRASIL, 2001), o educador matemático deve ser capaz de tomar decisões, refletir sobre sua prática e ser criativo na ação pedagógica, reconhecendo a realidade em que se insere. Mais do que isto, ele deve avançar para uma visão de que a ação prática é geradora de conhecimentos. Nessa linha de abordagem, o estágio é essencial nos cursos de formação de professores,

possibilitando desenvolver uma sequência de ações aonde o aprendiz vai se tornando responsável por tarefas em ordem crescente de complexidade, tomando ciência dos processos formadores; e, uma aprendizagem guiada por profissionais de competência reconhecida. Seguindo estes propósitos é necessário que o docente esteja em constante formação para que possa encarar os desafios diários estabelecidos no cenário educacional.

Quando se considera a ideia de “constante formação”, pode-se estender o processo para o contexto da formação continuada, ou seja, ir além da formação inicial, assim em relação às condições necessárias à formação continuada do docente na Resolução das Diretrizes de Formação Docente (CNE/CP, 2/2015) capítulo IV, artigo 16 afirma que:

A formação continuada compreende dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e valores, e envolve atividades de extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos, programas e ações para além da formação mínima exigida ao exercício do magistério na educação básica, tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente. (BRASIL, 2015)

Para que o docente tenha a possibilidade de estar em constante formação da sua prática docente, é necessário estar inserido em um ambiente que proporcione reflexões e debates que visem aprimorar os saberes profissionais, desde a formação inicial.

Em consequência disto, pode-se apresentar o PIBID e o estágio supervisionado como espaços capazes de permitir ao licenciando um processo em contínua formação. Nos dois ambientes, permite-se ao discente a prática, no entanto, com supervisão e orientação quanto as suas ações e desafios encontrados, recebendo encaminhamentos de estudos teóricos que permitam a reflexão constante da sua própria prática docente. À vista disto, para Ghedin, Almeida e Leite (2008, citado por SILVA, 2014, p. 18):

É preciso considerar, no processo formativo do profissional docente, a questão do estágio como um elemento fundamental na formação profissional e como um dos espaços privilegiados para a formação do

docente na concepção do professor crítico-reflexivo e na constituição dos saberes docentes necessários.

Dessa forma, a conciliação entre o estágio obrigatório e o PIBID permite ao licenciando uma prática que garante um leque de experiências, reflexões, debates, orientações, conhecimento sobre a profissão docente, entre outros; permitindo, assim, ao professor iniciante um estoque de experiências que poderá auxiliá-lo em meio às dificuldades encontradas no cotidiano da profissão.

## **METODOLOGIA**

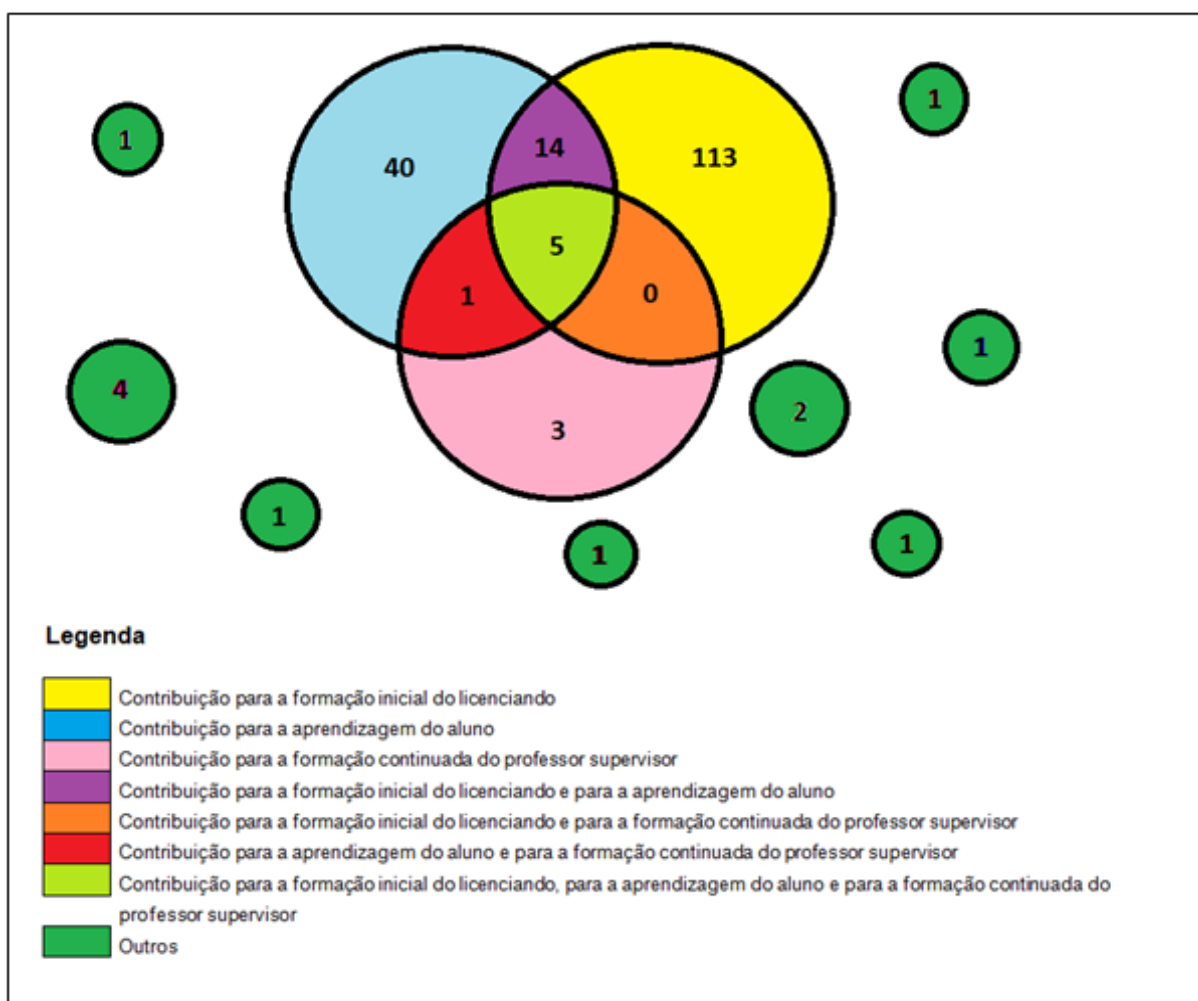
Neste tópico busca-se descrever o percurso metodológico utilizado no levantamento dos dados obtidos a partir da análise dos Anais dos eventos “Encontro Nacional de Educação Matemática - ENEM” e “Seminário Internacional de Pesquisa em Educação Matemática – SIPEM”, no período de 2010 a 2016, tendo como objetivo identificar em que contextos o PIBID e o estágio supervisionado estão presentes nos artigos selecionados. Frente a isto, considera-se que esse estudo se aproxima de uma metodologia para uma pesquisa do Estado da Arte, pois de acordo com Nóbrega-Therrien e Therrien (2004, citado por VOUGERAU e ROMANOWSKI, 2014, p. 172) nesse tipo de pesquisa “a finalidade é delimitar, clarificar e caracterizar o objeto de estudo, por meio de levantamento bibliográfico seletivo, restrita aos estudos e parâmetros próximos às especificidades do interesse do pesquisador”.

Para o levantamento dos artigos que tratavam sobre o PIBID e o estágio supervisionado, consultou-se a aba “eventos” do *website* da Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM), onde se encontrou direcionamento para os *websites* específicos de cada edição do ENEM e do SIPEM. O critério de escolha do período de 2010 a 2016 deu-se pelo fato de que o primeiro edital de implantação do PIBID em instituições de ensino superior lançado pela Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES) ocorreu em 2008 para entrar em vigor em 2009. Dessa forma, os eventos anteriores, não trariam os trabalhos realizados com foco no PIBID e no estágio simultaneamente. A partir dos Anais de cada evento, realizou-se a busca pelos artigos que trariam em seus títulos as palavras-chave “PIBID” e “estágio”. Após o levantamento de todos os artigos que atendiam essas condições, foi possível contabilizar o total de 188 trabalhos. Cabe destacar que nenhum trabalho se repetiu nos diferentes eventos.

Para identificação dos contextos em que o PIBID e o estágio foram considerados nesses trabalhos realizou-se a leitura de todos os resumos na íntegra. O fato de alguns artigos apresentarem resumos considerados incompletos para a identificação desses contextos gerou-se a leitura dos resultados obtidos.

Para a categorização dos artigos, foram delimitadas categorias a priori, sendo elas as seguintes: contribuição para a formação inicial do licenciando, contribuição para a aprendizagem do aluno, contribuição para a formação continuada do professor supervisor. No entanto, percebeu-se, durante a análise, a presença de outras categorias emergentes que também foram consideradas neste trabalho e serão apresentadas na análise dos dados. Identificou-se, ainda, que alguns artigos apresentavam dois ou mais contextos descritos nas categorias, conforme o diagrama da Figura 1 a seguir:

**Figura 1: Diagrama de apresentação das categorias**



Fonte: dados da pesquisa.

Conforme o diagrama apresentado na Figura 1, nota-se que dos 188 trabalhos que possuíam como foco de estudo o PIBID e o estágio supervisionado, 113 tratavam exclusivamente das contribuições na formação inicial do licenciando (60,1%), enquanto 40 trabalhos tratavam das contribuições na aprendizagem do aluno (21,28%) e apenas 3 artigos apresentavam as contribuições na formação continuada do professor supervisor (1,59%). No entanto, haviam trabalhos que abordavam mais que um contexto, distribuídos da seguinte forma: 5 artigos citavam os três contextos apresentados anteriormente (2,67%), 1 artigo relacionava a aprendizagem do aluno e a formação continuada do professor supervisor (0,53%) e 14 artigos relacionavam a formação inicial do licenciando e a aprendizagem do aluno (7,46%). Os outros 12 artigos estavam distribuídos em outras categorias, consideradas emergentes, da seguinte forma: 1 artigo sobre a organização de disciplinas de estágio (0,53%), 1 artigo relatando um seminário sobre disciplinas de estágio (0,53%), 2 artigos apresentando estudos sobre as práticas formativas desenvolvidas no estágio (1,06%), 4 artigos descrevendo revisões bibliográficas (2,13%), 1 artigo relatando um estudo documental (0,53%), 1 artigo descrevendo os fatores necessários para estabelecer o vínculo CAPES-IES-Escola (0,53%), 1 artigo visando socializar a prática utilizada no estágio (0,53%) e 1 artigo relatando a reestruturação dos Projetos Políticos Curriculares (PPC's) dos cursos de licenciatura (0,53%).

Após esse levantamento e categorização dos contextos abordados nos trabalhos publicados nos Anais do ENEM e do SIPEM, concentrar-se-á, nesta comunicação, as discussões à cerca dos aspectos identificados nos artigos que focavam as contribuições no processo de formação inicial do licenciando articulando com as possibilidades de formação permitidas nos espaços do PIBID e do estágio supervisionado.

Dentre os artigos analisados que abordam as contribuições do PIBID e do estágio no processo de iniciação à docência, percebe-se em muitos deles a preocupação em apresentar em que contexto esse licenciando está sendo formado. Isto é, apresentam as relações estabelecidas entre as atividades realizadas pelos licenciandos tanto no PIBID quanto no estágio supervisionado e constroem uma discussão à cerca da formação deste docente nos âmbitos do pensar-reflexivo, da identidade docente ou do professor pesquisador.



Quando o docente tem uma formação que lhe proporciona o pensar-reflexivo (MAGALHÃES, 2012; SOARES, 2016), isto lhe garante autonomia em estabelecer os critérios e características que vão estar presentes nas suas aulas e refletir sobre novas possibilidades frente às situações encontradas quando atuante na profissão.

Outra característica apresentada pelos autores (POZZOBON, BATTISTI, NEHRING, 2012; CAVALCANTE et al., 2016) é o fato de que o PIBID e o estágio permitem ao licenciando discernir a identidade docente que lhe compete, que é a representação de como o professor se caracteriza quanto as suas particularidades de modo a compreender-se como profissional, uma vez que, no processo de construção da identidade docente é necessário entender alguns aspectos relacionados sobre sua motivação quanto à escolha da profissão, sua formação, suas influências consideradas ao longo da vida, suas experiências com a docência, suas referências tanto teóricas quanto práticas, entre diversos outros fatores. O licenciando necessita desse espaço durante sua formação que possibilite a interação entre a pessoa e suas experiências individuais e profissionais, para que dessa forma a identidade profissional docente seja constituída.

E ainda, alguns autores (PANIAGO, ROCHA, FALONE, 2016; SOUSA et al., 2016) apresentam a ideia de que o PIBID e o estágio têm a possibilidade de formar um professor-pesquisador. Esses autores apresentam esse conceito compreendendo que o professor é capaz de perceber as necessidades estabelecidas ao longo da sua prática e buscar, através de suas próprias pesquisas, a possibilidade de intervenção e possíveis alterações no quadro situacional de suas aulas.

Em análise a estes contextos apresentados nos artigos dos Anais desses dois eventos percebe-se o PIBID e o estágio como espaços na formação inicial do docente que possibilitam o desenvolvimento de diferentes caracteres profissionais, permitindo ao docente diversidade de experiências na prática docente com orientação e supervisão.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esta comunicação apresenta o levantamento dos artigos publicados nos Anais dos eventos “Encontro Nacional de Educação Matemática - ENEM” e “Seminário Internacional de Pesquisa em Educação Matemática – SIPEM”, no

período de 2010 a 2016, tendo como objetivo identificar em que contextos o PIBID e o estágio supervisionado estão presentes nesses trabalhos. À vista disso, percebeu-se que o maior foco desses trabalhos é apresentar as contribuições que o PIBID e o estágio supervisionado permitem ao processo de formação inicial do licenciando, a aprendizagem do aluno (escola) e na formação continuada do professor supervisor (escola).

Ao analisar os dados e perceber-se sobre a importância que os pesquisadores dispensam em relação à formação inicial, pode-se refletir a respeito da complexidade dos fatores que permeiam esse processo, influenciando consideravelmente a organização curricular dos cursos de licenciatura de instituições de ensino superior e de projetos de políticas públicas que visam promover a inserção do licenciando em ambiente da Educação Básica, para aliar a teoria à prática.

Vale ressaltar que dentre os 188 artigos encontrados sobre o PIBID e o estágio, apenas um artigo (ATTIE e SILVA, 2016) relaciona esses dois espaços como complementares no processo de formação inicial do docente, notando-se uma lacuna entre as pesquisas nesse contexto.

Em análise aos Anais do SIPEM, percebe-se um número reduzido de pesquisas sobre o estágio ao comparar-se com os dados obtidos nos Anais do ENEM, sendo encontrados apenas cinco artigos na V edição (2012) e três artigos na VI edição (2015), e sobre o PIBID não foi encontrada nenhuma pesquisa em nenhuma das edições.

Diante do cenário encontrado entende-se relevante o desenvolvimento de pesquisas que relacionem espaços como o PIBID e o estágio supervisionado e, também, que seja considerado as concepções de formação docente inseridas nesses contextos, como foi o caso das ressaltadas nesse trabalho: o pensar-reflexivo, a identidade docente e o professor pesquisador. Discussões sobre os âmbitos formativos e as concepções inseridas neles podem permitir a elaboração de propostas de formação inicial que tratem de modo qualificado muitos dos desafios que docente encontra em seu início de carreira.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ATTIE, J. P.; SILVA, D. W. **PIBID e estágio supervisionado: aproximações e afastamentos**. In: XII Encontro Nacional de Educação Matemática. São Paulo, 2016. Disponível em: <[http://www.sbembrasil.org.br/enem2016/anais/pdf/6258\\_4040\\_ID.pdf](http://www.sbembrasil.org.br/enem2016/anais/pdf/6258_4040_ID.pdf)>. Acesso em: 10 jun.2017.

BRASIL. Lei n. 9394 de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, Distrito Federal. 1996. Disponível em: <<http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf?sequence=3>>. Acesso em: 06 jun. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 09/2001, aprovado em 08 de maio de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Portal MEC**. Brasília: MEC/CNE/CP, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES13022.pdf>>. Acesso em: 06 jun.2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 2/2015, aprovado em 09 de junho de 2015. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Portal MEC**. Brasília: MEC/CNE/CP, 2015. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category\\_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 06 jun.2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência – PIBID**. Portal CAPES. Brasília, 2016. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>>. Acesso em: 13 mai.2016.

CAVALCANTE, J. L. et al. **Identidade docente e o PIBID: experiências no clube da Matemática**. In: XII Encontro Nacional de Educação Matemática. São Paulo, 2016. Disponível em: <[http://sbem.web1471.kinghost.net/anais/XIENEM/pdf/453\\_1737\\_ID.pdf](http://sbem.web1471.kinghost.net/anais/XIENEM/pdf/453_1737_ID.pdf)>. Acesso em: 10 jun.2017.

CUBOS, J. R. S. **O PIBID-Matemática UFPR: contribuições na formação inicial do professor de Matemática**. 2016. 49f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura do Curso de Matemática) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba – Paraná, 2016.

FRANCO, F. C. **O coordenador pedagógico e o professor iniciante**. In: ALMEIDA, L.R. BRUNO, E. B. C; CHRISTOV, L.H. da S. O coordenador pedagógico e a formação docente. São Paulo: Loyola, 2000, p.33-36.

MAGALHÃES, A. P. A. S. **A reflexão no estágio supervisionado dos cursos de Matemática da UEG.** In: V Seminário Internacional de Pesquisa em Educação Matemática. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <  
[http://www.sbembrasil.org.br/files/v\\_sipem/PDFs/GT07/CC82963983115\\_A.pdf](http://www.sbembrasil.org.br/files/v_sipem/PDFs/GT07/CC82963983115_A.pdf)>. Acesso em: 10 jun.2017.

PANIAGO, R. N.; ROCHA, S. A.; FALONE, S. Z. **Contribuições do PIBID para a formação do professor-pesquisador em Ciências e Matemática .** In: XII Encontro Nacional de Educação Matemática. São Paulo, 2016. Disponível em: <  
[http://sbem.web1471.kinghost.net/anais/XIENEM/pdf/919\\_276\\_ID.pdf](http://sbem.web1471.kinghost.net/anais/XIENEM/pdf/919_276_ID.pdf)>. Acesso em: 10 jun.2017.

POZZOBON, M. C. C.; BATTISTI, I. K.; NEHRING, C. M. **Processos de compreensão na constituição do professor de Matemática em vivência de estágio supervisionado.** In: V Seminário Internacional de Pesquisa em Educação Matemática. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <  
[http://www.sbembrasil.org.br/files/v\\_sipem/PDFs/GT07/CC47376120068\\_A.pdf](http://www.sbembrasil.org.br/files/v_sipem/PDFs/GT07/CC47376120068_A.pdf)>. Acesso em: 10 jun.2017.

SILVA, D. F. **Processo de iniciação a docência de professores de Matemática: olhares de egressos do PIBID/UFSCar.** 2014. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Ciências Humanas) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos – São Paulo. 2014.

SOARES, A. W. **Ações de estágio supervisionado no laboratório de Matemática e a formação inicial do docente.** In: XII Encontro Nacional de Educação Matemática. São Paulo, 2016. Disponível em: <  
[http://www.sbembrasil.org.br/enem2016/anais/pdf/4964\\_4089\\_ID.pdf](http://www.sbembrasil.org.br/enem2016/anais/pdf/4964_4089_ID.pdf)>. Acesso em: 10 jun.2017.

SOUSA, D. A., et al. **Análise de erros em questões de potenciação: uma experiência de estágio supervisionado em Matemática.** In: XII Encontro Nacional de Educação Matemática. São Paulo, 2016. Disponível em: <  
[http://www.sbembrasil.org.br/enem2016/anais/pdf/6800\\_4017\\_ID.pdf](http://www.sbembrasil.org.br/enem2016/anais/pdf/6800_4017_ID.pdf)>. Acesso em: 10 jun.2017.

SOUZA, D. B. **Os dilemas do professor iniciante: reflexões sobre os cursos de formação inicial.** In: Revista multidisciplinar da UNIESP. Saber Acadêmico n. 8, p. 35-45. Dezembro de 2009. São Paulo, São Paulo. 2009.

VOSGERAU, D. S. A. R.; ROMANOWSKI, J. P. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 14, n. 41, p. 165-189, jan./abr. 2014. doi: 10.7213/dialogo.educ.14.041.DS08.