

## **REFLEXÕES ADVINDAS DA PROPOSTA DE UM GUIA PARA A REDAÇÃO DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA DO IFSP**

*REFLECTIONS STEMMING FROM A PROPOSAL TO WRITE GUIDELINES FOR  
COMPULSORY SUPERVISED TEACHING PRACTICE FOR THE MATHEMATICS  
TEACHING DEGREE PROGRAMS AT IFSP*

Cacilda Angélica José Alves<sup>1</sup>  
Enio Freire de Paula<sup>2</sup>

### **Resumo**

O Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório (ECS) como parte fundamental na estrutura curricular de cursos de Licenciatura é o tema central deste estudo, no qual se objetivou: (i) apresentar um panorama geral dos condicionantes de uma pesquisa realizada no âmbito de um Mestrado Profissional na área de Ensino de Ciências e Matemática, que conduziram à organização de um Produto Educacional (PE) direcionado à discussão dos ECS em cursos de Licenciatura em Matemática (LM) e (ii) apresentar os elementos estruturantes desse PE. Embora, a princípio, dirigido aos docentes atuantes nos Núcleos Docentes Estruturantes (NDE) dos cursos de LM, ofertados por um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IF), o PE em questão tem potencial para fomentar reflexões a respeito do papel dos ECS nas licenciaturas de outras áreas. O encaminhamento metodológico adotado neste artigo mesclou a pesquisa documental e a escrita de um memorial. Entre os resultados dos processos de pesquisa e construção, destacam-se: (i) a identificação de ideias criativas e inovadoras presentes nos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC) analisados sobre a realização do ECS; (ii) o levantamento e a análise de referenciais legais, documentais e bibliográficos que embasaram o PE; e (iii) a proposição de elementos para a estruturação do ECS no PPC de LM em um IF.

**Palavras-chave:** Produto Educacional; Estágio Curricular Supervisionado; Projeto Pedagógico de Licenciatura em Matemática.

---

<sup>1</sup> Mestra em Ensino de Ciências e Matemática pelo Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, campus São Paulo (IFSP/SPO). Pedagoga na Coordenadoria de Estágios do IFSP/SPO.

<sup>2</sup> Doutor em Ensino de Ciências e Educação Matemática na Universidade Estadual de Londrina (UEL). Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, campus Presidente Epitácio (IFSP/PEP). Docente do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, campus São Paulo (IFSP/SPO).

## Abstract

The central theme of this study is Compulsory Supervised Practice as a fundamental element in the curricular structure of degree programs related to teaching. Our main objectives were: (i) to present an overview of a study performed in the scope of a Professional Master's Degree in the field of Mathematics and Science Teaching, which led to the organization of an Educational Product aimed at discussing supervised teaching practice in mathematics teaching degree programs and also (ii) to introduce the structural elements to the educational product. Although the educational product was initially aimed at the professors who worked in the Structural Teaching Committees in the mathematics teaching degree programs offered by an Education, Science and Technology Federal Institute, it has potential for fostering discussions on the part played by supervised practice in teaching degree programs in other fields. The methodological path adopted for this article mixed document research and the writing of a memoir. Among the results of the research and construction processes, the highlights are: (i) the identification of creative and innovative ideas about supervised practice in the analyzed pedagogical projects; (ii) the collection and analysis of bibliographical, documental and legal references that supported the educational product; and (iii) the proposition of elements to support the structuring of supervised practice in the pedagogical project of a mathematics teaching degree program at a Federal Institute.

**Keywords:** Educational Product; Supervised Practice; Mathematics Teaching Degree Program Pedagogical Project.

## Introdução

Esse trabalho é o relato do desenvolvimento de um Produto Educacional (PE) intitulado "Guia orientador para os Núcleos Docentes Estruturantes: Elementos de destaque para a discussão do Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório nos Projetos Pedagógicos dos cursos de Licenciatura em Matemática do IFSP"<sup>3</sup>, construído no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática (ENCiMA), ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, *campus* São Paulo (IFSP/SPO).

Partindo das definições de Gimeno Sacristán (2001) para materiais escolares, das reflexões sobre PE de Pagán (1995), das afirmações sobre recurso didático de Area Moreira (2010) e dos eixos de análise e construção de mensagens educativas propostos por Kaplún (2002, 2003), Freitas (2021) aponta elementos que caracterizam e ajudam a delinear o que vem a ser o PE: um meio ou objeto capaz de proporcionar oportunidades de aprendizado por meio de sua manipulação, observação ou leitura,

<sup>3</sup> Link de acesso ao PE disponível na plataforma EduCAPES: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/743640>.

ou que influencia o desenvolvimento de funções educativas. Além disso, ele pode ser considerado como um meio que fornece critérios para auxiliar na tomada de decisões tanto no planejamento quanto na intervenção direta no processo de ensino. Há duas formas distintas de caracterizar um PE: sua função didática, ou seja, seu propósito de aprendizagem e as metodologias empregadas para alcançá-la; e o conjunto de meios, recursos ou instrumentos utilizados para concretizá-lo. Freitas (2021) afirma que ele possui três dimensões: semântica, pragmática e sintática. A dimensão semântica diz respeito ao conteúdo e à mensagem do material, enquanto a dimensão pragmática aborda seu uso e finalidade. Por fim, a dimensão sintática refere-se aos sistemas simbólicos utilizados na apresentação das informações.

Ainda segundo Freitas (2021), o PE é constituído por três eixos: (1) o eixo conceitual, que está relacionado aos objetos de conhecimento abordados, com base em pesquisas temáticas e diagnósticas prévias para selecionar os conceitos centrais; (2) o eixo pedagógico, que se refere à metodologia de ensino e organização dos conteúdos, sendo considerado o principal articulador do material didático; e (3) o eixo comunicacional, que diz respeito à forma de apresentação do material, ou seja, o meio escolhido para transmitir a informação.

O PE, quando olhado na sua dimensão sintática e eixo comunicacional, pode assumir diferentes tipologias, entre as quais sequência didática, aplicativo computacional, jogo, vídeo, manual e guia (Brasil, 2019a).

A partir das informações contidas no relatório produzido pelo Grupo de Trabalho Produção Técnica (Brasil, 2019a), sob a coordenação da Diretoria de Avaliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), o PE desenvolvido tem a tipologia de Manual/Protocolo, definido nesse documento como um:

Conjunto das informações, decisões, normas e regras que se aplica a determinada atividade, que encerra os conhecimentos básicos de uma ciência, uma técnica, um ofício, ou procedimento. Pode ser um guia de instruções que serve para o uso de um dispositivo, para correção de problemas ou para o estabelecimento de procedimentos de trabalho. No formato de compêndio, livro/guia pequeno ou um documento/normativa, impresso ou digital, que estabelece como se deve atuar em certos procedimentos (Brasil, 2019a, p.54, grifo nosso).

Portanto, nosso PE é um guia, que foi desenvolvido com a intenção de ser socializado aos docentes atuantes nos Núcleos Docentes Estruturantes (NDE) dos

cursos de Licenciatura em Matemática (LM), ofertados pelos diversos *campi* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP). Tal guia foi construído, respeitando as legislações brasileiras e as internas do IFSP, mas em movimento de resistência contra a Resolução CNE/CP n.º 02 de 2019 (Brasil, 2019b), justificada logo mais, na seção que trata do aporte teórico.

Assim, os objetivos do presente artigo são: (i) apresentar um panorama geral dos condicionantes que nos levaram à construção do PE; e (ii) apresentar sua organização e os elementos que o constituem. Para atingi-los: (i) elencamos as motivações da pesquisadora e do pesquisador em investigarem o Estágio Curricular Supervisionado (ECS) no contexto dos cursos de LM ofertados por Institutos Federais de Educação, Ciências e Tecnologia (IF); (ii) situamos os leitores<sup>4</sup> a respeito da temática investigativa; (iii) discutimos o processo de construção do PE em questão, direcionado, a princípio, aos professores atuantes nos NDE dos cursos de LM; e, na sequência, (iv) elencamos a estrutura organizacional, os objetivos e as intencionalidades do PE. Nas considerações, destacamos potencialidades e algumas limitações que podem se constituir, futuramente, em outras demandas para novos PE.

### **Motivações da pesquisadora e do pesquisador**

A proposição de um guia para a redação da seção sobre o ECS presente nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) de LM no IFSP foi sendo construída, à medida que avançava a pesquisa empreendida no âmbito do ENCiMA, desenvolvida pela primeira autora deste artigo sob orientação do segundo autor.

Profissionalmente, o contato da primeira autora com o ECS começou em julho de 2014, quando assumiu o cargo de pedagoga, lotada na Coordenadoria de Estágio (CEE-SPO) do IFSP/SPO. Desde então, iniciou sua atuação na análise documental dos processos de ECS dos estudantes de todos os cursos do referido *campus*, incluindo os dos graduandos do curso de LM. Essa experiência lhe proporcionou a oportunidade de manter contato direto com os instrumentos de organização do ECS, mais especificamente os PPC. Foi, inclusive, nesse período que as primeiras inquietações a respeito dessa temática emergiram, ao se deparar com perguntas dos professores orientadores de estágio, dos colegas de trabalho e dos estudantes para

---

<sup>4</sup> No decorrer do texto, por convenção editorial, adotamos a flexão de gênero no masculino para abarcar todos os gêneros.

as quais as respostas deveriam estar amparadas nos PPC, só que, em diversas ocasiões, não estavam plenamente contempladas nesses documentos. A ausência de informações nesses documentos gerava insegurança, quanto às tomadas de decisão acerca de diversos aspectos relacionados ao planejamento, à realização e à orientação a respeito das dúvidas sobre os ECS. Dessas primeiras inquietações, veio a motivação por explorar outros PPC (de outros *campi* e também de outros IF), numa pesquisa documental que pudesse fazer emergir as especificidades do ECS presentes nesses documentos.

O segundo autor, no início do diálogo com a pesquisadora, nas primeiras orientações para o desenvolvimento do então projeto de pesquisa (em 2021), apresentou as atividades investigativas nas quais estava envolvido. Entre elas, uma participação em um projeto nacional desenvolvido por 36 pesquisadores integrantes do Grupo de Trabalho “Formação de professores que ensinam matemática” (GT 07), da Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM). Esse grupo inventariou os PPC dos cursos presenciais de LM ofertados por Universidades (Estaduais e Federais) e IF que atendessem a dois critérios: (i) que estivessem em funcionamento no ano de 2019; e (ii) que tivessem como normativa orientadora a Resolução CNE/CP 02/2015 (Brasil, 2015b) que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior e para a Formação Continuada. Naquela oportunidade de início de diálogo, o *e-book*<sup>5</sup> produzido pelo grupo com os resultados gerais da investigação já havia sido publicado (Zaidan *et al.*, 2021).

Das aproximações entre os interesses de ambos, a atividade investigativa vinculada ao Mestrado Profissional foi delineada como uma pesquisa no formato *multipaper*<sup>6</sup> (Duke; Beck, 1999; Thomas; West; Rich, 2016). No campo da Educação Matemática, há pesquisadores (Barbosa, 2015; De Paula, 2018) que têm compreendido esse formato de construção/organização de pesquisas como um movimento de insubordinação criativa (D’Ambrósio; Lopes, 2015).

<sup>5</sup> Pesquisa intitulada “A Licenciatura em Matemática no Brasil em 2019: análises dos projetos dos cursos que se adequaram à Resolução CNE/CP 02/2015”, foi coordenada pela Profa. Dra. Samira Zaidan, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Os projetos que compõem o *corpus* da pesquisa foram disponibilizados em um repositório no *site* da SBEM.

<sup>6</sup> A organização da pesquisa vinculada ao ENCiMA foi estruturada em dois artigos, os quais denominamos *artigos-capítulos*, além do *PE*. Nesse formato, cada capítulo da dissertação foi organizado no formato de um artigo, no qual a orientanda e o orientador compartilham a autoria. A adoção do *multipaper* exige um cuidadoso exercício de síntese e, em especial, ao desenvolvê-lo no contexto de um mestrado profissional, as ações de definir as intencionalidades dos artigos-capítulos e também do *PE* (e as articulações entre eles) são tarefas não apenas insubordinadas, mas desafiadoras.

Assim, especificamente a partir de alguns dos resultados da dissertação, cuja fonte de dados foram os PPC dos cursos de LM dos IF das Regiões Sudeste e Sul, adveio o desejo de desenvolvermos uma proposta para refletir, organizar e elaborar o item a respeito do ECS presente nos PPC de LM do IFSP.

### **Aporte bibliográfico, legal e documental**

Nesta seção, apresentamos os aportes bibliográficos, legais e documentais sobre os elementos centrais de nossas investigações, a saber: o ECS, o PPC, os Institutos Federais, a LM e o contexto reformista da atual conjuntura.

### **O ECS e o PPC**

O ECS é parte integrante da formação inicial de professores. Sua importância pode ser ratificada ao se constatar que vem sendo tema investigativo de diversos autores (Lopes; Traldi; Ferreira, 2015; Moraes; Barguil, 2020; Pimenta; Lima, 2004; Silva; Oliveira, 2021; Teixeira; Cyrino, 2014, 2015a, 2015b) e é nele, principalmente, que se concretiza a articulação entre a teoria e a prática na formação docente. Piconez (1991, p.25) argumenta que o Estágio é “um componente teórico-prático, isto é, possui uma dimensão ideal, teórica, subjetiva, articulada com diferentes posturas educacionais, e uma dimensão real, material, social e prática, própria do contexto da escola brasileira”. De acordo com tal autor, se vê superada a visão de que o ECS é apenas a parte prática da formação de professores.

Reconhecendo que o trabalho do professor é um ir e vir entre teoria e prática, numa relação de dependência e articulação, Pimenta (2006, p. 83) advoga que “[...] a atividade docente é práxis”. Assim, o ECS, primeiro contato do futuro professor com a profissão docente, é espaço privilegiado para que ele possa refletir sobre como mobilizar saberes para ensinar, percebendo que é na relação entre a teoria e a prática que tais saberes se desenvolvem. Tardif (2014) lembra que é na reflexão sobre a articulação dos saberes que se concretiza o desenvolvimento da profissionalidade docente.

Do ponto de vista da legislação, o ECS é definido na Lei 11 788/2008 (Brasil, 2008a) como parte do PPC, integrando o itinerário formativo. No caso dos cursos de Licenciatura, o ECS é componente curricular obrigatório (Brasil, 2015b).

Dentre as informações que o PPC deve explicitar, de acordo com a Resolução CNE/CS 03/2003 (Brasil, 2003, p. 1), está “o formato dos estágios”. Então, o PPC é um documento primordial para que se possa ter uma compreensão das intencionalidades, dos valores e das concepções presentes em um determinado curso. Em suma, ele é um documento institucional que explicita a concepção, a proposta curricular e a organização do trabalho pedagógico.

### ***O IF, a LM no contexto do IF e a problemática reformista da atual conjuntura***

Buscando a ampliação, a descentralização e a diversificação na oferta de cursos no país, no ano de 2008, foi promulgada a Lei Federal n.º 11 892 (Brasil, 2008b), que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Com isso, foram criados os diversos Institutos Federais que se encontram em todos os estados brasileiros e no Distrito Federal, espalhados não só nas capitais, mas também em diversas cidades do interior e do litoral do Brasil. Com isso, dentre outras pretensões, objetivou-se atender à demanda por cursos de Licenciatura para dirimir a carência desses profissionais.

No momento em que Lima (2015) e, posteriormente, quando Zaidan *et al.* (2021) inventariaram seus *corpus* de pesquisa, houve o levantamento de todos os IF e, de acordo com ambas as pesquisas, existem: sete IF na Região Norte (um para cada Estado); 11 IF na Região Nordeste (Bahia e Pernambuco têm dois cada); cinco IF na Região Centro-Oeste (Goiás tem 2); nove IF na Região Sudeste (o Rio de Janeiro com dois e Minas Gerais com cinco); e seis IF na Região Sul (um no Paraná, dois em Santa Catarina e três no Rio Grande do Sul).

Cada um desses IF tem autonomia, possui reitoria própria e é, cada qual, uma autarquia federal. Todavia, a essência de todos eles é uma só “[...] são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi [...]” (Brasil, 2008b, Art. 2.º, *caput*). Assim, constituem-se como ambientes em que se encontram e convivem estudantes da Educação Básica e do Ensino Superior (incluídas as diversas graduações, especializações e programas de pós-graduação *stricto sensu*), um projeto educacional marcado pela intenção de interiorizar e verticalizar a Educação na esfera federal. Outra característica fundante dos IF diz respeito à Educação que visa promover uma formação humana integral: de um lado, buscando atender às

demandas do mundo do trabalho e, de outro, de forma articulada, contribuindo para a emancipação, a criticidade e a criatividade dos estudantes.

O esteio para a criação dos IF foi o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) (Brasil, 2007), que trouxe a proposta de criar o IF a partir da transformação, da reorganização e da ampliação de instituições de ensino já existentes. Assim, por meio de diversos dispositivos legais, a União permitiu, incentivou e promoveu uma reordenação de diversos centros educacionais, tais como: Escolas Técnicas Federais, Escolas Agrotécnicas Federais, Centros Federais de Educação Tecnológica e Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais.

A Lei Federal n.º 11 892 (Brasil, 2008b), também conhecida como Lei de Criação dos IF, já demarca que o objetivo na oferta de vagas em cursos de Licenciatura é a “[...] formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional” (Brasil, 2008b, Art. 7.º, inciso VI, alínea b). Portanto, a intenção de formar professores que estivessem aptos para, inclusive, atuar na própria Rede Federal está muito nítida. A expressiva importância dada à oferta de cursos de Licenciatura pelos IF também é visível na mesma Lei, ao definir que 20% do total das vagas ofertadas em cada exercício deve ser dedicado a elas.

Dentre os cursos de Licenciatura oferecidos pelos IF, o foco de nossa proposta se deu nos cursos de LM ofertados na modalidade presencial pelos IF das Regiões Sudeste e Sul, cujos PPC já se adequaram à Resolução CNE/CP 02/2015) (Brasil, 2015b). Desde sua criação, os IF foram se constituindo como *lócus* de relevância nacional em termos de ofertas de cursos de LM (De Paula *et al.*, 2021; Cecco *et al.*, 2021). Na atual conjuntura, os IF são as instituições de maior capilaridade no País. Ouvido em 2019 para uma matéria do Portal MEC, o, então, diretor de Desenvolvimento da Rede Federal, Weber Tavares da Silva Junior, salientou que:

Diferente de outras redes, temos uma preocupação muito grande com a capilaridade do ensino, ou seja, com a formação tanto nas capitais quanto no interior do Brasil, fazendo com que o ensino público federal de qualidade atinja até mesmo a cidade mais remota, como uma no sertão pernambucano ou uma do Amazonas. São 661 unidades atendendo a quase um milhão de estudantes em cada rincão do País. Não existe microrregião que não esteja atendida, de alguma forma, por alguma unidade da Rede Federal (Marques, 2019, p.1).



Os IF, como instituições de Ensino Superior, devem adequar seus cursos à legislação vigente. Dentre estas, destacamos aqui como relevantes à nossa temática investigativa, as que tratam dos cursos de LM e seus ECS: a Lei 11 788/2008 (Brasil, 2008a), a Resolução CNE/CES 3/2003 (Brasil, 2003) e a Resolução CNE/CP 02/2015 (Brasil, 2015b). Em 2019, dentro de um amplo contexto reformista (da Educação Básica ao Ensino Superior), haja vista a publicação da Reforma do Ensino Médio, o tão discutido “Novo Ensino Médio”, previsto na Lei 13 415/2017 (Brasil, 2017a), e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), instituída pela Resolução CNE/CP 02/2017 (Brasil, 2017b), foi publicada a Resolução CNE/CP 02/2019 (Brasil, 2019b), que representou, para uma parte significativa da comunidade de educadoras e educadores, um retrocesso em relação à resolução anterior (Brasil, 2015b), tão precocemente por aquela revogada.

O documento “*Manifesto da Frente Revoga BNC-Formação pela retomada da Res. 02/2015!*” (Frente Nacional pela Revogação das Res. CNE/CP 02/2019 e 01/2020, 2023) veio explicitar tais retrocessos, mostrando que as DCN de 2019 (Brasil, 2019b) trazem os seguintes aspectos em sua concepção: (i) a adoção e imposição da Pedagogia das Competências; (ii) o fazer docente como mero aplicador de tarefas e instrutor; (iii) a colocação do processo de construção do conhecimento, da sua socialização, da articulação teoria-prática e da formação teórica e interdisciplinar em segundo plano; e (iv) o não respeito à autonomia das instituições de ensino superior quanto à proposição de cursos.

Outro exemplo dessas manifestações de educadores sobre a Resolução CNE/CP 02/2019 (Brasil, 2019b) foi a emitida pela Associação de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), que se colocou contrária às modificações propostas e insatisfeita com a forma autoritária com que ela se constituiu, minimizando a participação da sociedade nas discussões para sua construção (ANPEd, 2019). Santana, De Paula e Pereira (2022), ao qualificarem tal resolução como retrógrada, denunciam que ela foi publicada nas últimas horas do ano de 2019 sem o necessário debate com as sociedades científicas, universidades e pesquisadores que se dedicam ao estudo da formação docente. Por concordarmos com as manifestações explicitadas anteriormente, essa resolução não foi considerada em nossa proposta de guia, que logo mais passaremos a apresentar.

## Encaminhamento Metodológico do processo de construção do PE

Com vistas a produzir um guia que pudesse subsidiar os NDE nas discussões sobre o ECS na proposição de novos cursos de LM no IFSP ou na atualização daqueles já vigentes, trilhamos um percurso que nos respaldasse tanto na forma como no conteúdo daquilo que iríamos construir.

Quanto ao conteúdo, começamos nosso trabalho, realizando um mapeamento dos elementos constituintes do ECS presentes em um total de 39 PPC de cursos de LM ofertados pelos IF das Regiões Sudeste e Sul do Brasil: esse foi nosso *corpus* de análise. Na sequência, comparamos os achados, intencionando identificar aproximações e distanciamentos entre os documentos analisados. Assim, em um primeiro momento, nossa pesquisa se configurou como de natureza qualitativa de cunho interpretativo, de abordagem teórica, estruturada na coleta de dados por pesquisa documental (Gil, 2008). Depois, com base na legislação brasileira e interna ao IFSP vigentes e nos elementos sobre o ECS encontrados nos diversos PPC analisados, definimos quais informações, sugestões e indicações estariam presentes no guia.

Em relação à forma, optamos por um guia, dentro das possibilidades tipológicas de PE definidas (Brasil, 2019a), por entender que ele é uma forma simples e direta de comunicar ideias, sugestões ou um conjunto de informações que se desejam compartilhar.

Já para a escrita do presente artigo com vias a apresentarmos um panorama geral dos condicionantes que nos conduziram à produção do PE, estruturamos o texto de modo a socializar com os leitores elementos do percurso que trilhamos, desde as nossas primeiras motivações e inquietações até a redação definitiva do PE. Por esse motivo, desenvolvemos o texto (este artigo) em uma perspectiva insubordinada e criativa (D'Ambrósio; Lopes, 2015) que se aproxima de um memorial.

A seguir, compartilharemos a apresentação de nosso PE, detalhando sua organização, os referenciais que o embasaram e seus elementos constitutivos.

## Apresentação do PE

A temática central do PE que desenvolvemos foi o ECS. Escrevemos um guia que pudesse subsidiar sua redação nos PPC, com o objetivo de contribuir com os

membros dos NDE dos cursos de LM, propondo elementos de destaque para as discussões a respeito dos ECS que visassem ao aprimoramento dos instrumentos de organização e concepção dos ECS dos cursos de LM ofertados pelo IFSP. A Figura 1 ilustra a capa desse material.

**Figura 1:** Capa do PE



Fonte: Os autores

Como se pode perceber logo na capa, é um material voltado para os professores que constituem os NDE dos cursos de LM do IFSP. Essa opção se deu porque, de acordo com a Resolução Normativa IFSP n.º 07/2022 (IFSP, 2022), que dispõe sobre esse órgão, são atribuições desse órgão:

- I. Elaborar o PPC, definindo sua concepção e fundamentos;
- II. Realizar revisões periódicas do PPC;
- [...] VII. Deliberar sobre as questões pedagógicas do curso, adendos, alterações, regulamentos e demais necessidades do PPC e de sua consecução; [...] (IFSP, 2022, p. 3).

Assim, logo depois dos elementos pré-textuais, a primeira seção do PE é uma carta que dialoga de forma direta e aberta com tais professores, apresentando as experiências profissionais e as motivações de cada um de seus autores, o contexto investigativo em que ele foi elaborado e seus objetivos.

Pelas discussões, arcabouço legal, documental e bibliográfico que o alicerçou, para além desses interlocutores mais diretos, julgamos que ele possa ampliar as discussões sobre a escrita da seção sobre o ECS nos PPC em outras instâncias tanto internas ao IFSP, quanto externas. Dessa forma, ousamos crer que os NDE de outros cursos e de outras instituições que ofertam cursos de Licenciatura, tanto de Matemática quanto de outras áreas, podem se beneficiar de sua leitura, resguardadas as especificidades de cada instituição e de área de formação.

Depois da seção intitulada “*Carta ao(a) Professor(a)*”, o PE se organizou em mais quatro seções, intituladas, nessa sequência: “*Breve discussão a respeito das decisões e dos movimentos para a construção desse guia*”; “*Os elementos em destaque: possibilidades, caracterizações e intencionalidades*”; “*Agradecimentos*”; e “*Referências*”. Totalizou, assim, 45 páginas diagramadas em forma de *e-book*, construído na plataforma *online* de *design* e comunicação visual *Canva*<sup>7</sup>.

Um apanhado geral e sintetizado das nossas escolhas, tomadas a partir do aporte bibliográfico, documental e legal de que nos valem, constitui a seção “*Breve discussão a respeito das decisões e movimentos para a construção desse guia*”. Nela, salientamos que buscamos enriquecer as diretrizes existentes, oferecendo ideias e soluções criativas para responder a desafios identificados durante nossa atuação profissional nos cursos de LM. Reconhecemos que o guia que construímos é uma ferramenta complementar, não substituindo as orientações já estabelecidas.

No momento da consulta das legislações sobre o ECS vigentes, tivemos que tomar uma decisão com relação a acatar ou não as diretrizes trazidas pela Resolução CNE/CP nº 02/2019 (Brasil, 2019b). Aqui, ressaltamos que uma posição de resistência a essa Resolução foi assumida, pelas razões já defendidas, quando tratamos da problemática reformista da atual conjuntura. Reforçaram essa nossa deliberação dois movimentos do Conselho Nacional de Educação (CNE):

- Primeiro: a publicação da Resolução CNE/CP n.º 02/2022 (Brasil, 2022), que prorroga o prazo das Instituições de Ensino Superior para implementar as diretrizes a que se refere a Resolução CNE/CP n.º 02/2019 (Brasil, 2019b), ampliando em mais dois anos tal lapso temporal.

<sup>7</sup> “Lançado em 2013, o *Canva* é uma plataforma *online* de *design* e comunicação visual que tem como missão colocar o poder do *design* ao alcance de todas as pessoas do mundo, para que elas possam criar o que quiserem e publicar suas criações onde quiserem”. (Extraído de [https://www.canva.com/pt\\_br/about/](https://www.canva.com/pt_br/about/). Acesso em: 24 jan. 2024).

- Segundo: a abertura de um Edital de Chamamento<sup>8</sup> para Consulta Pública acerca de proposta para Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de Licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda Licenciatura), oferecendo, para tanto, um projeto de nova resolução<sup>9</sup>. Essa consulta pública estava aberta quando do fechamento do nosso guia.

Dito isso, quanto aos documentos, às legislações e aos estudos consultados, vale mencionar:

a) na esfera federal:

- i) a Lei 9394/1996 (Brasil, 1996), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que é referência essencial, pois estabelece as bases para a formação dos profissionais da Educação, destacando o ECS como o elemento central da integração entre teorias e práticas.
- ii) a Lei 11 788/2008 (Brasil, 2008a), conhecida como Lei de Estágio, que define o ECS como um ato educativo supervisionado, explicitando que ele não pode ser configurado como uma relação empregatícia entre o estagiário e a parte concedente do ECS.
- iii) a Resolução CNE/CS 03/2003 (Brasil, 2003), que estabelece diretrizes curriculares para os cursos de LM e defende que o PPC precisa explicitar o formato do ECS.
- iv) a Resolução CNE/CP 02/2015 (Brasil, 2015b) e o Parecer CNE/CP 02/2015 (Brasil, 2015a), que trouxeram abrangentes diretrizes para a formação de professores, sendo bem recebidas pela comunidade acadêmica. Estabelecem que o ECS deve ocorrer na Educação Básica, na área de formação do curso, mas

---

<sup>8</sup> Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=253531-edital-de-chamamento-formacao-de-professores-2&category\\_slug=dezembro-2023-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=253531-edital-de-chamamento-formacao-de-professores-2&category_slug=dezembro-2023-pdf&Itemid=30192). Acesso em 22 dez. 2023.

<sup>9</sup> Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=253541-texto-referencia-formacao-de-professores-1&category\\_slug=dezembro-2023-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=253541-texto-referencia-formacao-de-professores-1&category_slug=dezembro-2023-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 22 dez. 2023.

reconhece a autonomia das instituições para definir as áreas específicas. Define o ECS como uma atividade articulada com a prática e as demais atividades acadêmicas, superando a visão restrita de aplicação da teoria na prática.

b) internamente ao IFSP:

- i) a Resolução IFSP 16/2019 (Instituto Federal de São Paulo, 2019a) e a Resolução IFSP 19/2019 (Instituto Federal de São Paulo, 2019b), que aprovaram as Diretrizes do Estágio das Licenciaturas. Essas diretrizes estabelecem objetivos para o ECS, destacando a indissociabilidade entre teoria e prática na formação docente.
  - ii) o novo Regulamento de Estágio do IFSP, aprovado pela Portaria Normativa IFSP 70/2022 (Instituto Federal de São Paulo, 2022), que detalha normas e procedimentos, reconhecendo a necessidade de adaptação às especificidades de cada curso, a serem deliberadas pelos NDE e definidas nos PPCs dos cursos.
  - iii) a Resolução IFSP 93/2021 (Instituto Federal de São Paulo, 2021), que trata do Currículo de Referência da LM do IFSP, definindo, a respeito do ECS, a carga horária mínima de 400 horas, alinhando-se às resoluções do CNE.
- c) 39 PPC de LM dos IF das Regiões Sudeste e Sul, a partir dos quais realizamos um levantamento das possíveis redações dos elementos que caracterizam o ECS.
- d) as reflexões da Comissão Paritária SBM/SBEM publicadas em um documento sobre a formação do professor de Matemática (Baldin, 2013).
- e) as contribuições de autores como Barbosa (2021), Barbosa e Lopes (2021), Lopes *et al.* (2017), Teixeira e Cyrino (2013) e Zimmer (2017), que tiveram como foco investigativo o ECS de cursos de LM no Brasil.

Na seção seguinte do guia “*Os elementos em destaque: possibilidades, caracterizações e intencionalidades*”, exploramos as opções, as descrições e os propósitos dos componentes que integram a seção dedicada ao ECS nos PPC. Ela é o cerne do nosso material, em que optamos por enfatizar 14 elementos para que o PPC venha a, de fato, fornecer uma visão mais abrangente e aprofundada sobre a

organização, o planejamento, a execução e a avaliação do ECS. No Quadro 1, apresentamos esses elementos.

**Quadro 1:** Elementos de destaque que devem fazer parte da seção sobre o ECS no PPC

1- Declaração da concepção de ECS
2- Objetivos do ECS
3- Requisitos mínimos para o estudante iniciar atividades de ECS
4- Atores na realização do ECS e seus papéis
5- O perfil esperado do Professor Orientador de ECS
6- <i>Locus</i> e abrangência da realização do ECS
7- A carga horária mínima e sua distribuição
8- Os tipos de atividades a serem realizadas, carga horária a ser atribuída a cada um deles e orientações para realização
9- Articulação do ECS com outros componentes curriculares
10- Articulação do ECS com os cursos técnicos ofertados no IFSP
11- Articulação da universidade com a Educação Básica na realização do ECS
12- Formas e instrumentos de avaliação do ECS
13- Formas alternativas de composição da carga horária do ECS
14- Ações de viabilização da orientação e da realização do ECS

Fonte: Os autores

Sinteticamente, passaremos a apresentar as caracterizações, as possibilidades e as intencionalidades que vislumbramos em cada um desses elementos, no intuito de mostrar nossa compreensão de sua relevância.

*Elementos 1 e 2 - Declaração da concepção de ECS e seus Objetivos:* Os parágrafos iniciais da seção sobre o ECS no PPC devem transcender a mera reprodução de leis, indo ao encontro da definição do ECS conforme concebido pelo grupo de professores responsável pelo PPC. No guia, recomendamos alinhar a formação inicial de professores com a ênfase em práticas docentes reflexivas e críticas. A definição do ECS deve refletir a ideia de uma atividade teórico-prática que fomenta reflexão, investigação e visão crítica sobre a docência. Deve-se reconhecê-lo como campo de conhecimento específico, envolvendo a valorização e a análise sistemática das experiências dos estagiários. Sua concepção no PPC deve incluir a reflexão sobre a prática, a construção da identidade profissional, a integração de saberes e a aprendizagem profissional.

Parte imprescindível do PPC, os objetivos do ECS devem abordar questões comuns enfrentadas pelos profissionais da Educação, como o isolamento na prática diária, a dificuldade em promover trabalho coletivo de investigação e a consideração das dimensões política, cultural e histórica da profissão. É, portanto, crucial refletir sobre a função do ECS para os diferentes participantes, incluindo Professores

Orientadores, Professores Supervisores, a universidade e a escola de Educação Básica e, obviamente, os licenciandos. Reconhecer o ECS como uma atividade que contribui para aprimorar práticas institucionais e o desenvolvimento de formadores é fundamental na elaboração dos objetivos do ECS no PPC.

*Elemento 3 - Requisitos mínimos para o estudante iniciar atividades de ECS:*

A recomendação que fizemos no guia é que o ECS seja iniciado antes da metade do curso, para que seja possível a articulação com outros componentes curriculares. Essa possibilidade está completamente amparada na Resolução CNE/CP 02/2015 (Brasil, 2015b), a qual fez cair as determinações das diretrizes anteriores de que o ECS deveria ser iniciado apenas a partir da segunda metade do curso. Assim, o ECS pode se configurar, de fato, como uma coluna sustentadora da estrutura curricular de toda a trajetória formativa. Sabendo que é possível que alguns NDE determinem que os licenciandos cumpram certas disciplinas ou uma parte da carga horária total do curso antes de iniciarem as atividades de ECS, defendemos que essa opção seja adotada apenas de forma justificada, se for para oportunizar uma adequada verticalização e continuidade na formação dos estudantes.

*Elementos 4 e 5 - Atores na realização do ECS e seus papéis e o Perfil*

*esperado do Professor Orientador de ECS:* é essencial esclarecer no PPC que o Orientador de Estágio é o professor universitário responsável pelo ECS, enquanto o Supervisor de Estágio é o professor da escola onde o estagiário realizará o estágio, mitigando as confusões comuns quanto a essas nomenclaturas. Além disso, o PPC deve apresentar, de maneira detalhada, as atribuições de cada ator, garantindo que o ECS seja verdadeiramente um ato educativo supervisionado. As responsabilidades do Orientador de Estágio devem incluir sua participação em todas as etapas do ECS. Já as atribuições do Supervisor de Estágio não devem ser silenciadas, pois visam assegurar seu papel como coformador. A recomendação que fizemos no guia é de que o Orientador de Estágio deve ter formação em Educação Matemática ou experiência na Educação Básica ou que seja próprio de sua identidade profissional a sensibilidade com as temáticas, realidades e problematizações da Educação Básica. Esses aspectos identitários do Orientador de Estágio contribuem para desenvolver os conhecimentos disciplinares e pedagógicos, fundamentais para que seja capaz de proporcionar discussões sobre a profissão docente.

*Elementos 6, 7 e 8 - Lócus e abrangência da realização do ECS, A carga horária mínima e sua distribuição e Os tipos de atividades a serem realizadas, carga*



*horária a ser atribuída a cada um deles e orientações para realização:* Nesses elementos, os únicos apontamentos compulsórios por força da legislação federal (Resolução CNE/CP 02/2015) são a carga horária mínima de 400 horas e a realização do ECS na Educação Básica. Contudo, o dispositivo legal não proíbe cargas horárias maiores nem a realização do ECS em outras áreas específicas, desde que tudo isso seja especificado no PPC. É importante que a carga horária de ECS seja distribuída em diferentes contextos educacionais, como o regular, o quilombola, o indígena, o profissional e o especial. Os *campi* do IFSP devem ser valorizados como *locus* prioritário para a realização do ECS, pois os docentes que atuam nesses institutos têm um perfil único, que pode impactar a formação da identidade profissional dos futuros docentes. Além disso, os licenciandos devem ser incentivados a observar as realidades das comunidades de diferentes escolas.

Muitos são os critérios que reconhecemos que devem ser levados em consideração quando da distribuição da carga horária do ECS. Dentre elas, destacamos em nosso guia: (i) Modalidades de educação, visando a uma formação diversificada e ao autoconhecimento; (ii) Níveis de ensino, abrangendo, além dos níveis ordinários, a Educação Infantil e o Ensino Fundamental I; (iii) Tipos de atividades; (iv) Tipos de escola, contemplando públicas e privadas, além da abordagem pedagógica adotada; e (v) Semestres do curso, com uma distribuição ao longo de toda a formação para consolidar o ECS como eixo articulador. O item sobre os tipos de atividades deve ser o mais detalhado possível no PPC. Minimamente, devem ser previstas atividades de observação, participação e regência, com as respectivas cargas horárias e orientações exaustivas sobre suas execuções. No guia, elencamos, também, outras tipologias de atividades inovadoras e criativas, tais como: intervenção, observação participante, pesquisa, oficina, seminário, monitoria e desenvolvimento de projeto de ensino. Tais atividades têm grande potencial para fomentar habilidades e competências próprias do fazer docente.

*Elementos 9, 10 e 11 - Articulação do ECS com outros componentes curriculares e com os cursos técnicos ofertados no IFSP e da universidade com a Educação Básica na realização dele:* Não negamos que a articulação do ECS com os demais componentes curriculares é um desafio. Para superá-lo, é preciso planejamento e coordenação e, para isso, no Guia apresentamos algumas ações que podem ajudar, tais como: reelaborar os planos de ensino de todas as disciplinas, considerando o ECS como eixo articulador; organizar o itinerário formativo de forma

integrada; criar espaços/momentos de discussão do ECS entre todos os docentes do curso; valorizar as considerações dos licenciandos e dos Professores Orientadores de Estágio; entre outros. Enfatizamos que o PPC deve evitar o silenciamento sobre a integração entre a Licenciatura e os cursos técnicos dos IF. Recomendamos que parte do ECS ocorra nas salas de aula desses cursos, estabelecendo uma carga horária adequada para garantir espaço e tempo para todos os licenciandos. Durante o ECS nos cursos técnicos, é essencial incentivar a observação e a reflexão sobre a adaptação e a contextualização da Matemática para atender à formação técnica específica. A articulação entre instituições deve visar criar um ambiente investigativo para o ECS, beneficiando Estagiários, Professores Orientadores e Supervisores. Para isso, o PPC pode incluir o incentivo a ações como projetos interdisciplinares, reuniões de discussão, avaliações, valorizando as considerações dos Professores Supervisores, emissão de comprovação de formação em serviço para eles, previsão de visitas ao local do ECS por parte dos Professores Orientadores, entre outros.

*Elementos 12 e 13 - Formas e instrumentos de avaliação do ECS e Formas alternativas de composição da carga horária do ECS:* é essencial que a avaliação do estagiário seja um processo transparente e orientado para o desenvolvimento profissional, de forma tanto somativa quanto formativa. Ela deve ser realizada de modo colaborativo, envolvendo o Professor Orientador, o Professor Supervisor e o próprio estagiário. No guia, apontamos alguns instrumentos de avaliação que podem ser adotados, tais como: observação *in loco* por parte do Professor Orientador, relatórios parciais/finais, seminários, diários de práticas, portfólio. A possibilidade de composição da carga horária de ECS com formas alternativas está respaldada na Resolução CNE/CP 2/2015 (Brasil, 2015b), que permite incluir outras áreas específicas, além da Educação Básica. Uma pequena parte dela deve ser direcionada a espaços não formais de educação, como museus, laboratórios, centros de pesquisa, entre outros.

*Elemento 14 - Ações de viabilização da orientação e da realização do ECS:* Para viabilizar a orientação dos professores orientadores e a realização do ECS pelos licenciandos, indicamos, no guia, algumas sugestões de ações que devem ser garantidas no PPC, tais como: estabelecimento de limite máximo de estagiários por Orientador, designação de um docente coordenador de estágio, que coordene as articulações do ECS no curso, oferecimento de assessoria interdisciplinar aos

estagiários, atribuição de carga horária específica para orientações de Estágio no Plano Individual de Trabalho (como atividade de ensino) e reserva de um dia semanal no turno de aulas dos licenciandos para a realização do ECS. Todas essas ações devem ser fruto de negociações e articulações entre professores e os órgãos de gestão acadêmica, já que não há previsão específica nos instrumentos consultados para esta pesquisa.

### **Considerações finais**

Compreendemos o ECS como parte fundamental da estrutura curricular dos cursos de LM. Ao olharmos todos os 39 PPC de LM de IF das Regiões Sudeste e Sul, pudemos perceber fragilidades e silenciamentos em relação tanto à escrita da seção sobre o ECS, quanto às ideias inovadoras e criativas. Para construir nosso PE, importou-nos apresentar elementos que pudessem compor, com o máximo de completude possível, tal seção. Assim, foram propostos 14 elementos estruturantes do ECS, que devem, a nosso ver, estarem presentes nos PPC. Além disso, como condicionantes dessa proposição foram propostos: os contextos, as motivações e as experiências dos pesquisadores e os aportes bibliográficos, legais e documentais que sustentaram nossas considerações e sugestões.

As orientações oferecidas pelo PE para os NDE de LM têm o potencial de estimular reflexões pertinentes sobre a organização do ECS também em outros cursos de formação inicial de professores. Embora cada área do conhecimento apresente suas próprias particularidades e demandas específicas, muitas diretrizes discutidas podem ser adaptadas e aplicadas em diferentes áreas do conhecimento. Ao considerar as orientações apresentadas, os NDE de todos os cursos de formação de professores podem explorar como integrar o ECS com os demais componentes curriculares dos cursos. Além disso, podem refletir sobre como envolver, de maneira mais abrangente, os diversos atores envolvidos na formação docente, incluindo Orientadores de estágio, Supervisores de estágio e licenciandos.

Ao explorar as limitações, os contextos, as motivações e os fundamentos bibliográficos, legais e documentais e os 14 elementos estruturantes, o PE fornece uma estrutura para orientar a reflexão e a ação, abordando desde a definição da concepção do ECS até a implementação de atividades curriculares. Ao tratar de questões como os requisitos mínimos para o início das atividades de ECS, os papéis

dos diferentes atores envolvidos, a carga horária mínima e a distribuição das atividades, a articulação com outros componentes curriculares e com a Educação Básica, os instrumentos de avaliação e as formas alternativas de composição da carga horária, o Guia fornece uma visão abrangente dos elementos do ECS.

Novos produtos educacionais com esse mesmo enfoque, mas com os olhares de outros pesquisadores, têm grande potencial para ampliar essas discussões e as possibilidades de melhorar os processos de ECS nos cursos de LM. Como esta pesquisa se limitou a estudar os PPC de LM dos IF das Regiões Sul e Sudeste e a propor um guia para redação do ECS nos PPC de LM de um IF apenas, pensamos que outros guias, voltados para a interlocução com outras realidades possam ser desenvolvidos. Em virtude da atual demanda por desenvolvimento e apropriação dos multiletramentos, sugere-se que o guia em elaboração — ou outros — seja apresentado em formato de vídeos curtos (tutoriais), com uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras), entre outros recursos.

## Agradecimentos

Pelo afastamento para qualificação concedido à primeira autora, agradecemos ao IFSP.

## Referências

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. **Contra a descaracterização da Formação de Professores** - Nota das entidades nacionais em defesa da Res. 02 /2015. Brasil: ANPEd, 2019.

AREA MOREIRA, M. **Los medios de enseñanza**: conceptualización y tipología. Web de Tecnología Educativa. Universidad La Laguna, 2010. Disponível em: <https://ced.enallt.unam.mx/blogs/socio-pragmatica/files/2013/06/Manuel-Moreira1.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2024.

BALDIN, Y. Y. *et al.* **A Formação do Professor de Matemática no Curso de Licenciatura**: Reflexões produzidas pela comissão paritária SBM/SBEM. 2013. Documento comissionado por Termo de Referência.

BARBOSA, C. P. **A identidade profissional na formação inicial de professores de matemática**: um estudo no Estágio Curricular Supervisionado. 2021. 242 f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Cruzeiro do Sul, São Paulo, 2021.

BARBOSA, C. P.; LOPES, C. E. Uma análise da produção acadêmica brasileira sobre o Estágio Curricular Supervisionado nos cursos de Licenciatura em Matemática. **Revista de Educação Matemática**, [s. l.], n. 18, p. 8, 2021.

BARBOSA, J. C. Formatos insubordinados de dissertações e teses na Educação Matemática. In: D'AMBRÓSIO, B. S.; LOPES, C. E. (Org.). **Vertentes da subversão na produção científica em Educação Matemática**. Coleção Insubordinação Criativa. Campinas: Mercado de Letras, 2015. p. 347-367.

BRASIL, Capes. **Grupo de trabalho produção técnica**. Brasília, DF, 2019a.

BRASIL. Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 22 out. 2023.

BRASIL. Lei n.º 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n.º 5452, de 1º de maio de 1943, e a Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis n.ºs 6494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6.º da Medida Provisória n.º 2164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 26 set. 2008. 2008a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm). Acesso em: 19 dez. 2023.

BRASIL. **Lei n.º 11. 892**, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. 2008b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm). Acesso em: 01 ago. 2022.

BRASIL. Lei n.º 13 415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n.º 5452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei n.º 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n.º 11 161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**, 17 fev. 2017. 2017a. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm). Acesso em: 01 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução nº 03, de 18 de fevereiro de 2003**. 2003. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces032003.pdf>. Acesso em: 20 maio 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara Plena. **Parecer n.º 02, de 25 de julho de 2015**. 2015a. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=17625-parecer-cne-cp-2-2015-aprovado-9-junho-2015&category\\_slug=junho-2015-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17625-parecer-cne-cp-2-2015-aprovado-9-junho-2015&category_slug=junho-2015-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 30 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara Plena. **Resolução n.º 02**, de 01 de julho de 2015. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. 2015b. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 19 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara Plena. **Resolução n.º 02**, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. 2017b. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE\\_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf). Acesso em: 01 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara Plena. **Resolução n.º 02**, de 20 de dezembro de 2019. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). 2019b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 29 dez. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara Plena. **Resolução n.º 02**, de 30 de agosto de 2022. Altera o Art. 27 da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). 2022. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=240741-rcp002-22&category\\_slug=agosto-2022-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=240741-rcp002-22&category_slug=agosto-2022-pdf&Itemid=30192). Acesso em 22 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília: MEC, 2007.

CECCO, B. L. *et al.* Panorama das Licenciaturas em Matemática nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia- IF - nas Regiões Sudeste e Sul: adequação à Resolução CNE-CP 02/2015. In: ZAIDAN, S.; FERREIRA, A.C.; DE PAULA, E.F.; SANTANA, F.C.M; COURA, F.C.F.; PEREIRA, P.S.; STORMOWSKI, V. (Org.). **A Licenciatura em Matemática no Brasil em 2019: análises dos projetos dos cursos que se adequaram à Resolução CNE/CP 02/2015**. Brasília: Sociedade Brasileira de Educação Matemática - SBEM, 2021. p. 339-383.

D'AMBRÓSIO, B; LOPES, C.E. Insubordinação criativa: um convite à reinvenção do educador matemático. **Bolema**, Rio Claro, v. 29, n. 51, p. 1-17, abr. 2015.

DE PAULA, E. F. *et al.* Panorama das Licenciaturas em Matemática nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia- IF - nas Regiões Centro-Oeste, Nordeste e Norte: adequação à Resolução CNE-CP 02/2015. In: ZAIDAN, S.; FERREIRA, A.C.; DE PAULA, E.F.; SANTANA, F.C.M; COURA, F.C.F.; PEREIRA, P.S.; STORMOWSKI, V. (Orgs.). **A Licenciatura em Matemática no Brasil em 2019: análises dos projetos dos cursos que se adequaram à Resolução CNE/CP 02/2015**. Brasília: Sociedade Brasileira de Educação Matemática - SBEM, 2021. p. 300-338.

DE PAULA, E. F. **Identidade Profissional de Professores que Ensinam Matemática**: indicativos de pesquisas, elementos e ações para elaboração de uma proposta investigativa. 2018. 227 f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018.

DUKE, N. K.; BECK, S. W. Research News and comment: Education should consider alternative formats for the dissertation. **Educational Researcher**, [s. l.], v. 28, n. 3, p. 31-36, 1999.

FREITAS, R. Produtos Educacionais na área de Ensino da CAPES: o que há além da forma? **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, [s. l.], v. 5, n. 2, p. 5-20, 2021. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/1229>. Acesso em: 20 fev. 2024.

FRENTE NACIONAL PELA REVOGAÇÃO DAS RES. CNE/CP 02/2019 E 01/2020. Manifesto da Frente Nacional Revoga BNC-Formação: Pela retomada da Resolução CNE/CP 02/2015. **Formação em Movimento**, v. 5, n. 10, p. 220–237, 30 set. 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufrj.br/index.php/formov/article/view/861>. Acesso em: 28 ago. 2023.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIMENO SACRISTÁN, J. **Los materiales y las condiciones de enseñanza en docencia y cultura escolar**. Buenos Aires: Lugar Editorial, 2001.

INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO. **Portaria Normativa n.º 70**, de 20 de outubro de 2022. 2022. Disponível em: <https://drive.ifsp.edu.br/s/FOEX3rw5dHghyBH#pdfviewer>. Acesso em: 12 set. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO. **Resolução n.º 16**, de 06 de maio de 2019. 2019a. Disponível em: <https://drive.ifsp.edu.br/s/mYCK75gKsUTMwMJ#pdfviewer>. Acesso: em 12 set. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO. **Resolução n.º 19**, de 14 de maio de 2019. 2019b. Disponível em: <https://drive.ifsp.edu.br/s/C5tyg8J9U8VSrKx#pdfviewer>. Acesso em: 12 set. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO. **Resolução n.º 93**, de 06 de abril de 2021. 2021. Disponível em: <https://drive.ifsp.edu.br/s/hE6gnf8iZReHl1v#pdfviewer>. Acesso em: 12 set. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO. **Resolução Normativa n.º 07**, de 08 de março de 2022. 2022. Disponível em: <https://drive.ifsp.edu.br/s/T3dHBVlsxMJSliK#pdfviewer>. Acesso em: 19 set. 2023.

KAPLÚN, G. Contenidos, itinerarios y juegos. Tres ejes para el análisis y la construcción de mensajes educativos. *In*: CONGRESO DE ALAIC (ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE INVESTIGADORES DE LA COMUNICACIÓN), 6. 2002, Santa Cruz de la Sierra, Bolivia. **Anais [...]**. Santa Cruz de la Sierra, Bolivia, 2002.

KAPLÚN, G. Material Educativo: a experiência do aprendizado. **Comunicação e Educação**, São Paulo, v. 27, p. 46-60, maio/ago, 2003. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/37491>. Acesso em: 20 fev. 2024.

LIMA, M. F. B. **A expansão das licenciaturas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo**: percursos e características. 2015. 210f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

LOPES, A. R. L. V. *et al.* Estágio Curricular Supervisionado nas licenciaturas em Matemática: reflexões sobre as pesquisas brasileiras. **Zetetiké**, Campinas, SP, v. 25, n. 1, p. 75–93, 2017.

LOPES, C. E.; TRALDI, A.; FERREIRA, A. C. (orgs.) O estágio na formação inicial do professor que ensina matemática. **Série Educação Matemática**. Campinas: Mercado de Letras, 2015.

MARQUES, I. **Educação verticalizada**: saiba o que é e conheça casos que marcam história da Rede Federal. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/209-564834057/78371-educacao-verticalizada-saiba-o-que-e-e-conheca-casos-que-marcam-historia-da-rede-federal>. Acesso em: 24 jan. 2024.

MORAES, F.R.F.; BARGUIL, P. M. Estágio supervisionado: aspectos históricos e a (auto)formação de professores de matemática. **Teoria e Prática da Educação**, [s. l.], v. 23, n.1, p. 145-166, jan./abril. 2020.

PAGÁN, J. B. Función didáctica de los materiales curriculares. Pixel Bit. **Revista de Medios y Educación**, v. 5, p. 29-46, 1995.

PICONEZ, S. C. B. A Prática de ensino e o estágio supervisionado: a aproximação da realidade escolar e a prática da reflexão. PICONEZ, S. C. B. (org.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. Campinas: Papirus, 1991, p.15-38.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.



PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTANA, F. C.; DE PAULA, E. F.; PEREIRA, P. S. Potencialidades da Resolução CNE/CP Nº 02/2015 diante das (des)construções curriculares para a formação de professores(as) de matemática: insubordinações para (re)existir. **Revista de Educação Matemática (REMat)**, [s. l.], v.19 (Edição Especial), p. 1-25, 2022.

SILVA, U. D da; OLIVEIRA, A.T.C.C. Influências do Estágio Supervisionado para Professores de Matemática em Início de Carreira - buscando compreender escolhas e características das escolas-campo. **Revista Baiana de Educação Matemática**, [s. l.], v. 02, n. 01, p. e202101, 2021.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

TEIXEIRA, B. R.; CYRINO, M.C.C.T. Desenvolvimento da Identidade Profissional de Futuros Professores de Matemática no Âmbito da Orientação de Estágio. **Bolema**, Rio Claro (SP), v. 29, n. 52, p. 658-680, ago. 2015a.

TEIXEIRA, B. R.; CYRINO, M.C.C.T. O estágio de observação e o desenvolvimento da identidade profissional docente de professores de matemática em formação inicial. **Educação Matemática Pesquisa**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 599-622, 2014.

TEIXEIRA, B. R.; CYRINO, M.C.C.T. O Estágio de Regência como Contexto para o Desenvolvimento da Identidade Profissional Docente de Futuros Professores de Matemática. **ALEXANDRIA Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, [s. l.], v. 8, nº 3, p. 131-149, novembro. 2015b.

TEIXEIRA, B. R.; CYRINO, M. C. C. T. O estágio supervisionado em cursos de licenciatura em Matemática: um panorama de pesquisas brasileiras. **Educação Matemática Pesquisa: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática**, [s. l.], v. 15, n. 1, 2013.

THOMAS, R. A.; WEST, R. E.; RICH, P. Benefits, challenges, and perceptions of the multiple article dissertation format in instructional technology. **Australasian Journal of Educational Technology**, [s. l.], v.32, n. 2, 2016.

ZAIDAN, S. *et al.* (orgs.). **A Licenciatura em Matemática no Brasil em 2019: análises dos projetos dos cursos que se adequaram à Resolução CNE/CP 02/2015**. Brasília: Sociedade Brasileira de Educação Matemática - SBEM, 2021.

ZIMMER, I. **Estágio curricular supervisionado na licenciatura em matemática: um componente curricular em discussão**. 2017. 220 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.