

APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA POR MEIO DE ESTÁGIOS REMUNERADOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES SOBRE INCLUSÃO ESCOLAR ¹

Carla Cristina Lopes Machado²

Resumo: Diante do objetivo de discutir sobre a aprendizagem e inserção na carreira docente por meio dos estágios profissionais remunerados no ambiente da Educação Infantil, com enfoque na inclusão escolar de crianças nessa etapa, realizamos uma discussão teórica abordando a complexidade em contribuir com uma educação inclusiva para um professor que está aprendendo/iniciando a carreira, em especial para aqueles que vivenciam esse processo de inserção por meio de estágios profissionais remunerados. Este trabalho tem cunho teórico, se baseando em um estudo de caso em decorrência de uma experiência pessoal, onde nos propomos a estudar a perspectiva de uma Educação Infantil inclusiva para todas as crianças e observar de que modo os educadores são envolvidos nesse processo, levando às seguintes problemáticas a serem discutidas: Os estágios remunerados como oportunidade de aprendizagem da docência e ingresso na carreira docente; Aprendizagem da profissão e atribuição de responsabilidades: estagiários que já vivenciam as características do início da carreira; A Educação Infantil como porta de entrada de muitos estagiários na escola; Estagiários para dar suporte ao processo de inclusão escolar na Educação Infantil, por meio da função de professor de apoio ou mesmo suprimindo a necessidade da presença de um professor especialista. Como considerações, identificamos a necessidade de o estágio ser compreendido em uma proposta formativa interessante para a inserção na carreira, mas que não deve ser feito apenas com a finalidade de suprir a demanda profissional de educadores na Educação Infantil. Ele deve visar a aprendizagem da docência nessa etapa e as ações de inclusão devem ser pensadas e planejadas em parceria com o professor regente/titular da turma, em diálogo com professores especialistas da Educação Especial diante das necessidades que o grupo de crianças apresenta.

Palavras-chave: Aprendizagem da docência. Estágios. Educação Infantil. Inclusão escolar.

1 Introdução

Este trabalho objetiva discutir sobre a aprendizagem e inserção na carreira docente por meio dos estágios profissionais remunerados no ambiente da Educação Infantil, com enfoque na inclusão escolar de crianças nessa etapa.

A gênese do tema foi proveniente do interesse em aprender sobre práticas pedagógicas inclusivas buscando compreender as nuances dessa temática para os profissionais que estão

¹ Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de licenciada em Pedagogia, realizado sob orientação da Professora Dra. Daniela Cristina Barros de Souza Marcato. E-mail: daniela.marcato@ufms.br

² Acadêmica do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). E-mail: carla_lopes@ufms.br

iniciando na carreira docente, em especial na Educação Infantil. O ponto de partida para esta investigação surge, porém, de estágios profissionais remunerados realizados ao longo do curso de graduação em Pedagogia.

Minha primeira experiência profissional em um estágio remunerado foi em uma escola da rede privada do município de Campo Grande, trabalhando no período vespertino, com um total de seis horas diárias. Depois de um ano trabalhando nessa escola me foi proposto assumir um novo desafio, acompanhar uma criança de cinco anos da Educação Infantil, no turno vespertino. Segundo as informações fornecidas a mim, ela não conseguia reconhecer letras e números, não identificava cores e tinha dificuldades de concentração. Esta proposta de trabalho me pareceu muito desafiadora, especialmente por ainda estar cursando a graduação em Pedagogia e não me sentir preparada para trabalhar com crianças que necessitassem de algum acompanhamento especial.

Contudo, resolvi aceitar o desafio. No início foi extremamente difícil por não conhecer as especificidades que ela apresentava e por nunca ter trabalhado com crianças com qualquer tipo de necessidades especiais. Durante esse período de acompanhamento comecei a perceber a dificuldade que é a inclusão escolar de crianças que apresentam deficiências. O que a princípio me chamou muito a atenção foi que a criança não conseguia permanecer dentro da sala de aula e, conseqüentemente, as atividades a ela destinadas precisavam ser adaptadas.

A própria criança me questionava a razão de as atividades dela serem diferentes das outras crianças. A partir desses questionamentos conversei com a professora titular e resolvemos fazer todas as propostas iguais às dos demais, sempre com auxílio e respeitando o seu tempo. Nesse ínterim, e por algumas questões acadêmicas, tive a oportunidade de também trabalhar no período matutino com um garoto de cinco anos, diagnosticado com Autismo.

Analisando as duas experiências percebi a dificuldade em relação à inclusão dessas crianças na turma a que pertenciam, especialmente nas atividades em grupos com os pares. Outro ponto que me chamou a atenção foi a falta de formação e preparo diante das necessidades desses estudantes. No meu caso, mesmo cursando disciplinas sobre o assunto ainda era algo muito vago, que não havia me proporcionado um entendimento suficiente das questões relacionadas às crianças com deficiência.

Também percebi a dificuldade de inclusão por parte dos professores com quem trabalhei e no intuito de aprimorar minha formação para a prática docente, senti a necessidade de pesquisar sobre a inclusão de crianças na escola comum, desde a Educação Infantil, etapa com a qual trabalhei.

A partir dessas experiências surgiu a necessidade de discutir a dificuldade que se enfrenta no processo de inserção na carreira docente, em especial considerando a realidade da inclusão escolar. Considero importante a discussão do tema pela complexidade em abordar a dificuldade de lidar com uma educação inclusiva para um professor que está aprendendo/iniciando a carreira uma vez que, além dos desafios desse ingresso, também se exige a necessidade de pensar em uma prática pedagógica que atenda diversos perfis de aprendizagem. Nesse sentido, configura uma situação de ainda maior complexidade quando, em um momento de estágio profissional remunerado são atribuídos encargos e responsabilidades aos estagiários com o objetivo de desenvolver tarefas similares às dos docentes.

Para tanto, este trabalho tem cunho teórico, se baseando em um estudo de caso em decorrência de uma experiência pessoal, onde nos propomos a estudar a perspectiva de uma Educação Infantil inclusiva para todas as crianças e observar de que modo os educadores são envolvidos nesse processo, levando às seguintes problemáticas a serem discutidas: Os estágios remunerados como oportunidade de aprendizagem da docência e ingresso na carreira docente; Aprendizagem da profissão e atribuição de responsabilidades: estagiários que já vivenciam as características do início da carreira; A Educação Infantil como porta de entrada de muitos estagiários na escola; Estagiários para dar suporte ao processo de inclusão escolar na Educação Infantil, por meio da função de professor de apoio ou mesmo suprimindo a necessidade da presença de um professor especialista. Como considerações, identificamos a necessidade de o estágio ser compreendido em uma proposta formativa muito interessante para a inserção na carreira, mas que não deve ser feito apenas com a finalidade de suprir a demanda profissional de educadores na Educação Infantil. Ele deve visar a aprendizagem da docência nessa etapa e as ações de inclusão devem ser pensadas e planejadas em parceria com o professor regente/titular da turma, em diálogo com professores especialistas da Educação Especial diante das necessidades que o grupo de crianças apresenta.

As discussões propostas requerem, portanto, elencar algumas vertentes conceituais sobre uma Educação Infantil inclusiva, que apresentamos a seguir.

2 Educação Infantil para todas as crianças

Ao considerar minhas primeiras experiências de inserção e aprendizagem da carreira docente, sempre estive envolvida com a Educação Infantil, etapa que engloba as crianças em seus

primeiros anos de vida, que têm sido considerados cada vez mais importantes, não apenas na perspectiva escolar, mas observando todo o desenvolvimento da criança.

O período de vida atendido pela Educação Infantil caracteriza-se por marcantes aquisições: a marcha, a fala, o controle esfinteriano, a formação da imaginação e da capacidade de fazer de conta e de representar usando diferentes linguagens. Embora nessas aquisições a dimensão orgânica da criança se faça presente, suas capacidades para discriminar cores, memorizar poemas, representar uma paisagem através de um desenho, consolar uma criança que chora etc., não são constituições universais biologicamente determinadas e esperando o momento de amadurecer. Elas são histórica e culturalmente produzidas nas relações que estabelecem com o mundo material e social mediadas por parceiros mais experientes (Brasil, 2009, p. 7).

Os primeiros anos são críticos para o desenvolvimento integral da criança, seja da inteligência, personalidade, linguagem, socialização, aspectos motores, entre outros. De acordo com Mendes (2010, p. 48), “nos primeiros anos de vida, devem ser abertas janelas de oportunidades para que a criança aprenda determinados tipos de aprendizagem, que se não forem adquiridas neste período crítico se tornam difíceis, quando não impossíveis, de serem adquiridas mais tarde”.

Nesse sentido, a atenção ao desenvolvimento nos primeiros anos de vida é um direito e uma demanda para todas as crianças independentemente de suas características culturais. A Educação Infantil, ou seja, por ser muitas vezes o primeiro espaço de socialização da criança fora do ambiente familiar, precisa ser esse ambiente intencional para o desenvolvimento integral da criança. É, portanto, um ambiente educativo.

A incorporação das creches e pré-escolas no capítulo da Educação na Constituição Federal (art. 208, inciso IV) impacta todas as outras responsabilidades do Estado em relação à Educação Infantil, ou seja, o direito das crianças de zero a cinco anos de idade à matrícula em escola pública (art. 205), gratuita e de qualidade (art. 206, incisos IV e VI), igualdade de condições em relação às demais crianças para acesso, permanência e pleno aproveitamento das oportunidades de aprendizagem propiciadas (Brasil, 2009, p. 4).

Torna-se fundamental, a visão bem estabelecida que os educadores têm da Educação Infantil, de que não é apenas cuidar e ajudar na realização de tarefas básicas, mas sim estabelecer vínculos e possibilitar o desenvolvimento de um ser humano que tem desejos, preferências, necessidades e características próprias e que está vivenciando um período de grandes descobertas e importantes aquisições.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – Lei nº 9394/96) define que a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos, em seus aspectos físico, psicológico,

intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Nessa definição todas as crianças estão incluídas, abrangendo também as que são público alvo da Educação Especial (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

Na mesma direção, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) relembram a função sociopolítica e pedagógica das instituições de Educação Infantil, na garantia e estabelecimento em seguir um modelo democrático, possibilitando que todas as crianças, independentemente das suas características físicas, sociais ou étnicas, devem estar inseridas nos sistemas de ensino que abrangem a Educação Infantil e que os professores devem estar preparados para trabalhar com a diversidade de alunos. Deixando claro que as desigualdades apresentadas nessas instituições configuram uma violação dos direitos constitucionais das crianças.

Cumprir função sociopolítica e pedagógica das creches e pré-escolas implica assumir a responsabilidade de torná-las espaços privilegiados de convivência, de construção de identidades coletivas e de ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas, por meio de práticas que atuam como recursos de promoção da equidade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância (Brasil, 2009, p. 5).

A atenção com a Educação Infantil é pertinente porque se sabe que ela é um direito da criança desde o seu nascimento, mas também obrigatória, a partir dos quatro anos de idade. Muitas famílias optam pela participação de seus filhos na Educação Infantil desde cedo, e é importante que este ambiente partilhe cuidados com a família.

A função das instituições de Educação Infantil, a exemplo de todas as instituições nacionais e principalmente, como o primeiro espaço de educação coletiva fora do contexto familiar, ainda se inscreve no projeto de sociedade democrática desenhado na Constituição Federal de 1988 (art. 3º, inciso I), com responsabilidades no desempenho de um papel ativo na construção de uma sociedade livre, justa, solidária e socioambientalmente orientada (Brasil, 2009, p. 5).

Considerando o aspecto histórico, o surgimento das creches no Brasil se deu a partir da necessidade trazida pela inserção da mulher no mercado de trabalho. A grande preocupação era garantir que essas crianças fossem atendidas nesse período, e não havia a priorização de uma ênfase educativa em tais ações.

No ano de 1979, foi oficialmente criado o “Movimento de Luta por Creches”, como resolução do “Primeiro Congresso da Mulher Paulista”. Contudo, as creches construídas pelo estado ainda eram destinadas somente à população de baixa renda e tinham como propósito o combate à miséria, a assistência e a guarda das crianças de famílias pobres, prevalecendo, portanto, a perspectiva assistencial (Mendes, 2010, p. 60).

Percebe-se, portanto, que a origem das creches teve um caráter mais assistencialista e, em termos legais, somente na Constituição de 1988, se estabeleceu que deveria ser um local de educação e cuidado. Os direitos das crianças na LDB compareceram no Inciso IV do artigo 4º, garantindo que o dever do Estado com a educação escolar pública deveria ser efetivado mediante a garantia de atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade (BRASIL, 1996). Assim, podemos considerar que o dever do Estado é garantir que todas as crianças na faixa etária de zero a cinco anos tenham oportunidade de frequentar a Educação Infantil em instituições próprias, o que estabelece que as creches, pré-escolas, escolas municipais de Educação Infantil e/ou instituições públicas ou privadas têm um caráter educativo, e não mais assistencialista, como na sua gênese.

Considera a Lei nº 9.394/96 em seu artigo 22 que a Educação Infantil é parte integrante da Educação Básica, cujas finalidades são desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (Brasil, 2009, p. 5).

A implementação de uma Educação Infantil de qualidade, uma vez compreendida a sua importância para a formação da criança, requer que os educadores saibam como conduzir esse processo educativo. A formação de professores é um dos elementos basilares para a garantia de uma educação infantil que possibilite o desenvolvimento integral da criança, já mencionado.

As creches e pré-escolas se constituem, portanto, em estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de zero a cinco anos de idade por meio de profissionais com a formação específica legalmente determinada, a habilitação para o magistério superior ou médio, refutando assim funções de caráter meramente assistencialista, embora mantenha a obrigação de assistir às necessidades básicas de todas as crianças (Brasil, 2009, p. 4).

Nessa direção, Mendes (2010, p. 62) aponta que:

Considerando que se encontra legalmente estabelecido o direito dos alunos com necessidades especiais de ingressar nas turmas comuns, inclusive de creches, seria preciso, portanto, preparar o educador para recebê-los, e esse preparo deveria estar sendo sistematizado nos cursos regulares de formação.

A formação eficaz desse professor deve começar pelo seu curso de graduação, destacando, nesse sentido, o potencial limitado das disciplinas oferecidas e estágios obrigatórios para o preparo e obtenção de experiências para o preparo das práticas pedagógicas do futuro docente, em especial em uma Educação Infantil inclusiva.

Bailey et al (1998) apontaram que os argumentos que apoiaram a criação de programas segregados incluíram mecanismos especiais de financiamento, a necessidade de treinamento especializado do professor, acesso a serviços de ensino especial e apoio de profissionais especializados. E que os maiores argumentos contra a inclusão na Educação Infantil se centram hoje na falta ou insuficiência de treinamento para professores (sobre o desenvolvimento, cuidados infantis e Educação Especial); o baixo salário; a sobrecarga de trabalho e a falta de outros serviços considerados fundamentais, tais como a avaliação individualizada, intervenção planejada para atender as necessidades específicas de cada criança, bem como a oferta de suporte familiar (Mendes, 2010, p. 51).

Mendes (2010) destaca a importância de uma Educação Infantil inclusiva precoce para as crianças que apresentam as mais diferenciadas condições em termos de necessidades educacionais especiais, e que este processo seja o mais precoce possível, uma vez que quanto mais cedo ocorrerem as intervenções e forem oferecidas atenção educativa e terapêutica à criança, maiores as possibilidades potencializar o seu desenvolvimento para um processo de escolarização mais positivo e eficaz.

Além disso, assume-se que essas diferenças criam uma demanda para tipos de serviços que vão além do que normalmente se encontra disponível para a maioria das crianças; e, em maior ou menor grau, elas necessitem de estratégias instrucionais, tratamentos terapêuticos, equipamentos especiais ou ambientes estimuladores que sejam diferentes daqueles necessários para as crianças com desenvolvimento normal (Mendes, 2010, p. 49)

Há evidências de resultados bastante satisfatórios quando as propostas terapêuticas e pedagógicas se unem e quanto mais precocemente são realizadas – por isso a importância de um diagnóstico preferencialmente nos primeiros anos de vida, quando há muitas oportunidades para responder favoravelmente às intervenções devido à plasticidade cerebral (Rotta, 2006).

Os programas que abrangem a Educação Infantil, devem ter o propósito de se tornarem mais inclusivos, abrangendo e visando a inclusão de crianças que necessitarão de intervenções mais específicas, aquelas consideradas público alvo da educação especial (PAEE). As crianças PAEE são aquelas com deficiências (intelectual, física, visual, auditiva ou surdez), pessoas com altas habilidades/superdotação e crianças com transtorno do espectro autista (TEA).

Evidentemente, o fato de serem crianças tão pequenas nem sempre permite chegar a diagnósticos de determinadas condições como síndromes ou deficiências tão precocemente. É pertinente falar, portanto, em uma educação inclusiva que atenda de forma qualitativa a todas as crianças, buscando elementos que favoreçam o desenvolvimento pleno de qualquer criança. Para isso, proporcionar interações, ludicidade, exploração e cuidados, são benéficos a todas aquelas em idade de Educação Infantil.

Quando há ciência de determinadas condições, a instituição deve contribuir com a inclusão escolar dessas crianças. “Na perspectiva da educação inclusiva, o desafio atual na

Educação Infantil consiste em tornar os programas regulares de atenção à criança inclusivos para aquelas que apresentem necessidades educacionais especiais, e este ponto é visto na atualidade como um imperativo ético e moral” (Mendes, 2010, p. 50).

A garantia desses direitos se vincula à concepção de criança que se tem, sendo como um sujeito do seu processo educacional.

A criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere. Nessas condições ela faz amizades, brinca com água ou terra, faz-de-conta, deseja, aprende, observa, conversa, experimenta, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura (Brasil, 2009, p. 6-7).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil apontam, como centro do trabalho pedagógico da Educação Infantil as brincadeiras, mas em especial as interações que fazem com seu ambiente, com os educadores e sobremaneira com os seus pares.

As crianças aprendem coisas que lhes são muito significativas quando interagem com companheiros da infância, e que são diversas das coisas que elas se apropriam no contato com os adultos ou com crianças já mais velhas. Além disso, à medida que o grupo de crianças interage, são construídas as culturas infantis (Brasil, 2009, p. 7).

Desde pequenas as crianças devem ser mediadas na construção da sua visão de mundo, sempre respaldadas no respeito, na ética, assim estabelecendo que devem identificar e combater as formas de preconceitos, discriminação e romper com as formas de dominação preestabelecidas. Precisam aprender sobre os valores que cada pessoa tem e respeitar grupos culturais diferentes dos seus. Para isso é necessário que os professores sejam exemplos de inclusão e não de exclusão dentro das turmas.

Cabe às instituições de Educação Infantil assegurar às crianças a manifestação de seus interesses, desejos e curiosidades ao participar das práticas educativas, valorizar suas produções, individuais e coletivas, e trabalhar pela conquista por elas dar autonomia para a escolha de brincadeiras e de atividades e para a realização de cuidados pessoais diários. Tais instituições devem proporcionar às crianças oportunidades para ampliarem as possibilidades de aprendizado e de compreensão de mundo e de si próprio trazidas por diferentes tradições culturais e a construir atitudes de respeito e solidariedade, fortalecendo a autoestima e os vínculos afetivos de todas as crianças (Brasil, 2009, p. 8).

Visando garantir que as crianças desde de pequenos tenham a capacidade de opinar e respeitar as diversidades e a garantir os sentimentos das outras pessoas que o cercam, assim as instituições de ensino devem garantir atividades que partam dos conhecimentos prévios das

crianças, que não ameacem sua autoestima, nem promovam a competitividade e estabelecendo as condições necessárias para que todos possam fazer as atividades e não sejam excluídos das propostas.

O importante é apoiar as crianças, desde cedo e ao longo de todas as suas experiências cotidianas na Educação Infantil no estabelecimento de uma relação positiva com a instituição educacional, no fortalecimento de sua autoestima, no interesse e curiosidade pelo conhecimento do mundo, na familiaridade com diferentes linguagens, na aceitação e acolhimento das diferenças entre as pessoas (Brasil, 2009, p. 14).

É necessário pensar em um currículo que utilize os conhecimentos prévios das crianças, tanto de forma plural, mas que abranjam também as especificidades delas. É importante que as crianças se sintam incluídas independentemente das suas condições. A criança mencionada anteriormente na experiência de estágio estava enfrentando diversos problemas, tendo dificuldade de socialização, não realizava as atividades e, seguindo as orientações que foram passadas, um dos motivos era porque se priorizavam atividades diferentes das outras crianças para ela, levando que ela mesma questionasse o motivo de não poder fazer as mesmas atividades que os colegas de turma.

Como parte da formação para a cidadania e diante da concepção da Educação Infantil como um direito, é necessário garantir uma experiência bem sucedida de aprendizagem a todas as crianças, sem discriminação. Isso requer proporcionar oportunidades para o alcance de conhecimentos básicos que são considerados aquisições valiosas para elas (Brasil, 2009, p. 8).

Naquele momento foi perceptível que ela estava se sentindo deslocada dos outros e estabeleceu-se que ela faria as mesmas atividades que a sala inteira, somente proporcionando intervenções e adaptações que fossem necessárias para que ela conseguisse realizar.

Mendes (2010) apresenta a concepção de inclusiva e que defende para a Educação Infantil, “a inclusão é definida como a participação plena da criança com necessidades educacionais especiais em programas e atividades para crianças com desenvolvimento típico” (Mendes, 2010, p. 51), ou seja, podemos considerar que o processo de inclusão dentro da escola deve ocorrer não somente havendo a inscrição desse aluno no ensino regular, mas apropriadamente a sua participação de forma plena.

Podemos dizer que sua vida escolar deve ser abrangente, visando que suas atividades sejam adequadas se preciso e não diferentes das dos demais. É importante possibilitar “participação das crianças com necessidades especiais na mesma sala para onde vão as crianças com desenvolvimento típico; não apenas em algumas atividades ou por algum período, mas

durante todo o período, o tempo todo, e desfrutando da oportunidade de participar de todas as mesmas atividades e rotinas proporcionadas aos seus colegas” (Mendes, 2010 p. 50). Assim, que a criança participe ativamente das propostas, estabelecendo um processo de equidade, fornecendo os elementos necessários para que ela possa se desenvolver de maneira integral, tanto no social como no acadêmico.

Para tanto, é necessário a atuação pedagógica coerente com as necessidades desses estudantes, possibilitando o suporte dos docentes da turma, coordenação pedagógica, bem como de profissionais da Educação Especial que possam atuar no sentido de contribuir para que a inclusão escolar aconteça no momento que a criança frequenta a escola. Isso requer preparo e adequação, não apenas a presença de um outro adulto acompanhando a criança, como um estagiário, sem uma formação específica.

3 Algumas discussões sobre os estágios remunerados.

A partir de uma perspectiva que o estágio pode ser um momento de grande aprendizado da docência, também pode ser um período de grande precarização, por esse estudante assumir responsabilidades e encargos que são maiores que a sua formação, assim vivenciando uma imersão na carreira sem estar formado. A partir disso, nos propomos a evidenciar algumas discussões imprescindíveis para o tema.

3.1 Os estágios remunerados como oportunidade de aprendizagem e ingresso na carreira docente na Educação Infantil

No decorrer das vivências universitárias, não é incomum ouvir dos estudantes, ou de ex-alunos, que o curso tem uma finalidade muito teórica e não efetivamente se debruça a ensinar as práticas pedagógicas para atuar em sala de aula, assim destoando a teoria da prática. Deixam uma lacuna de aprendizagem tanto teórica quanto prática para esses estudantes que enfrentarão a inserção na carreira docente. Para enfrentar essas situações os estágios acabam sendo considerados os momentos em que acontece a prática do curso, nem sempre vinculando com as teorias já estudadas (Pimenta; Lima, 2006).

Partindo de uma limitação de que o estágio seria apenas uma parte prática e dissociável dos aspectos teóricos, se perceberia um declínio nas práticas pedagógicas, ocasionando problemas na formação docente desses acadêmicos. Torna-se cada vez mais explícita a necessidade de

evidenciar que são indispensáveis juntas; ou seja, teoria e prática devem se complementar dialogicamente para determinar as ações pedagógicas de quem está no processo de inserção na carreira docente (Pimenta; Lima, 2006).

Pimenta e Lima (2006) consideram que a finalidade do estágio é a de propiciar ao estudante uma aproximação à realidade na qual atuará. Evidenciam um posicionamento de que os estágios não se resumem apenas a um cunho prático, mas que todo o conhecimento teórico estudado deve ser mobilizado para a realização deles, trazendo uma reflexão sobre a realidade e enfatizando a importância bem como a competência dos estágios na estrutura curricular de um curso de formação inicial.

Considerando os elementos apontados, pode-se “concluir que os estágios, nessa perspectiva, ao contrário do que se propugnava, não é atividade prática, mas atividade teórica, instrumentalizadora da práxis docente, entendida esta como a atividade de transformação da realidade” (Pimenta; Lima, 2006, p. 14). Coloca a práxis como um fundamento e um diálogo para que se consiga realizar uma intervenção da realidade, tanto nas práticas pedagógicas como no trabalho docente.

Além dos estágios obrigatórios do curso de Pedagogia, uma grande possibilidade de ingresso e aprendizagem da docência se dá por meio dos estágios remunerados que muitos discentes optam por desenvolver. Tais experiências se configuram como uma “imersão” no cotidiano da escola, em uma perspectiva onde, apesar de não ser (ou não dever ser) o responsável pela turma, esse estagiário não é mais apenas um pesquisador/observador da prática da escola, mas também se torna parte deste ambiente e contribui para operacionalizá-lo.

Quando os acadêmicos começam a ter experiências em sala de aula, seja com estágios obrigatórios ou remunerados, eles encontram diversas situações que os fazem questionar a teoria a ponto de não considerar colocar em prática o que foi aprendido durante a graduação. Contudo, mesmo diante dos desafios é importante considerar a teoria, pois ainda que não se tenha consciência disso, todas as ações dos professores são fundamentadas naquilo em que acreditam e incorporam como fundamento (Pimenta; Lima, 2006).

De acordo com Vieira, Caires, Coimbra (2011), é notório que as aprendizagens ocorrem de uma maneira mais significativa e de uma forma duradoura quando tem em suas bases a aquisição através das experiências que proporcionam aos estudantes conhecimentos de forma concreta, por meio de um contato com suas realidades de trabalho.

As imersões que se dão pela prática real, se estabelecendo através de vivências e possibilidades de resolver problemas e conflitos diários de uma sala de aula, bem como a probabilidade de conviver e estabelecer relações com outras pessoas, podem trazer grandes

aquisições ao desenvolvimento profissional do aprendiz. Além disso, possibilita a convivência na comunidade escolar, tendo a perspectiva de aprender fazendo.

Schön (1992) defende que o encontro com a prática traz ao estagiário uma integração com os conhecimentos estabelecidos pelas escolas, assim proporcionando saberes, práticas e as linguagens que têm uma maior ligação com a profissão. Só se obtém esses saberes através das próprias ações com a prática, dando a oportunidade de o estagiário aprender a desenvolver sua ação pedagógica.

Diante desses apontamentos podemos afirmar que há ganhos de extrema importância para os estagiários, oportunizando estabelecer uma visão mais integradora e contextualizada de sua prática profissional. Também pode proporcionar maior segurança para as tomadas de decisões e resolução de problemas recorrentes no dia a dia da sala de aula, além de contribuir para uma visão mais realista do mundo profissional, com consciência de seus deveres e direitos e abandonando uma visão utópica. Através das experiências proporcionadas nos estágios é possível desenvolver autoconfiança para alcançar objetivos e desempenhos necessários na prática. Portanto, os estágios podem ser considerados um instrumento para a entrada no mercado de trabalho, estabelecendo o contato com o mundo profissional e descobrindo a si mesmo como professor. Entre as experiências diretas proporcionadas, está a observação de outros profissionais mais experientes, oferecendo repertório para a possibilidade de reflexão sobre as práticas no futuro.

Os autores ressaltam “[...] a pertinência dos estágios como uma via de articulação entre o espaço formativo e o espaço profissional, o qual, a par de promover o desenvolvimento vocacional dos estudantes, potencia o sucesso na transição para o trabalho” (Vieira, Caires, Coimbra, 2011, p. 34).

Contudo, Xer e Militão (2022) também apontam que os estágios remunerados podem reforçar um processo marcado pela precarização do trabalho docente. Essa modalidade de estágio, que deveria ter viés formativo, impõe para os acadêmicos a realização das mesmas atividades dos docentes. No exemplo da temática deste trabalho, pode-se ver acadêmicos que são utilizados em sala de apoio com crianças público alvo da Educação Especial na Educação Infantil, sem que tenham a devida formação. Indica também que os estudantes recorrem à essa modalidade de estágio em decorrência da necessidade financeira que os cercam.

A normativa que regulamenta o estágio, a Lei nº 11.788/2008, o indica como ato educativo supervisionado, ou seja, precisa ser acompanhado sendo responsabilidade da instituição de ensino ou parte concedente do estágio. Nesse sentido, observa-se em grande parte dos casos o estágio remunerado configurado como uma forma de contratação para atender a demanda do mercado e

não como uma vertente formativa aos acadêmicos, muitas vezes caracterizando uma formação esvaziada de teoria.

Considerando minhas experiências, podemos afirmar que é nítido que os estágios acontecem muitas vezes pelas necessidades financeiras, muitas vezes abarcados pelas instituições privadas que buscam mão de obra barata, e estabelecem afazeres e competências muito acima da formação acadêmica dos estagiários. Especialmente nos casos de acompanhamentos de crianças que possuem alguma deficiência e necessitam de apoio pedagógico, é notória a presença de estagiárias sem a devida formação para serem esses apoios, principalmente considerando as brechas na legislação.

3.2 Estagiários para dar suporte ao processo de inclusão escolar na Educação Infantil e os desafios da aprendizagem da profissão:

De acordo com a Resolução n. 02, de 11 de setembro de 2001, as atribuições do professor de apoio, são:

- I – perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva;
- II - flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem;
- III - avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais;
- IV - atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial. (Brasil, 2001, art. 18).

A pertinência de um professor de apoio para contribuir no processo de inclusão escolar destaca-se especialmente na troca de experiências e conhecimentos trabalhando de forma conjunta com o professor regente. Este profissional será responsável por adequar atividades que constam no plano de aula, possibilitando uma maior participação dessa criança que pode possibilitar um amplo desenvolvimento, de acordo com suas necessidades educacionais, para isso é necessário que esses profissionais tenham uma formação adequada.

Como meio de contextualização, apresentaremos o caso da cidade de Campo Grande, lócus das experiências, através do estudo de caso, citadas aqui neste trabalho. Na rede de ensino municipal, há a figura de um “auxiliar pedagógico especializado”³ (APE), profissional que deve ter formação superior e especialização em Educação Especial. Outra função, de “auxiliar

educacional inclusivo” (AEI) exige como requisito ter formação em nível médio completo e os profissionais são contratados por meio de processo seletivo.

De acordo com a Secretaria de Educação de Campo Grande/MS (SEMED), os profissionais de APE devem ter as seguintes atribuições.

I - atuar na sala de aula e nos espaços físicos das unidades de ensino para viabilizar o acesso aos alunos público-alvo da educação especial aos conhecimentos e conteúdos curriculares por meio da adequação de atividades didático-pedagógicas e da disponibilização de recursos de acessibilidade referentes aos alunos que atender no período de trabalho;

III - organizar as estratégias e os recursos, a partir das necessidades específicas descritas no estudo de caso do aluno, para a elaboração do plano educacional individualizado, com base no planejamento do professor regente, em consonância ao referencial curricular previsto para o ano letivo do aluno;

IV - registrar o processo de desenvolvimento da aprendizagem do aluno, com anotações das intervenções e adequações didático-pedagógicas e os resultados alcançados, por meio de diário de bordo e relatório bimestral;

V - compilar, periodicamente, as intervenções pedagógicas e os resultados do desenvolvimento da aprendizagem do aluno, por meio de portfólio, para subsidiar o professor regente no processo avaliativo durante o período letivo;

VI - participar das reuniões pedagógicas, conselhos de classe e demais reuniões que se fizerem necessárias, a fim de que haja a troca de informações importantes para o desempenho do aluno;

VII - auxiliar na higiene, alimentação e mobilidade do aluno na unidade de ensino e em atividades escolares externas;

X - ter domínio das diferentes tecnologias de informação, comunicação alternativa/aumentativa e tecnologia assistiva;

XI - atuar de forma itinerante na unidade de ensino, atender aos alunos público-alvo da educação especial de mais de uma sala no mesmo período, conforme orientação dos técnicos da DEE/SEMED (Campo Grande, 2018, artigo 25).

Essas atribuições são de extrema importância para o sucesso de aprendizado das crianças. Segundo Evaristo, (2023, p. 11) “possibilita avaliação, diagnóstico da aprendizagem e flexibilização do currículo. De fato, são funções que cabem a um **profissional** especializado na área da Educação Especial”.

Ainda sobre os profissionais “auxiliar educacional inclusivo” (AEI), a Resolução n. 188/2018 prevê, conforme o art. 28, que “na falta do auxiliar pedagógico especializado, o acompanhamento poderá ser realizado por assistente educacional inclusivo ou estagiário, desde que sob orientação do professor regente e AEE” (CAMPO GRANDE, 2018). Portanto surge a possibilidade de contratar estagiários para cumprir essas funções, ou seja, profissionais que estão em formação e ainda não têm as devidas condições e conhecimentos necessários para assumir tal responsabilidade.

De acordo com a legislação, esse auxiliar pode acompanhar até seis estudantes com o auxílio do professor regente e da coordenação pedagógica. Outro fator importante é a remuneração

menor para os estagiários. Já o APE seria um profissional que trabalharia mais horas, porém com uma quantidade menor de alunos e uma remuneração maior pela sua especialização. Nesse sentido, percebe-se o “benefício” em ter um AEI do que um APE, em termos de orçamento, especialmente quando se justifica que em determinados contextos eles podem exercer a mesma função. Há instituições com um número mínimo de APEs, sobrecarregando o trabalho dos AEI. Isso na organização da escola pública.

Na escola privada, não é comum a existência de profissionais graduados que façam a organização de práticas pedagógicas inclusivas. Geralmente contratam estagiários em regimes similares aos apresentados para os AEI na esfera pública, mas com as mesmas atribuições e demandas de trabalho que podem sobrecarregar esses profissionais em formação. Nesse sentido, a inclusão de crianças como uma “tarefa dada aos estagiários” envolve problemáticas específicas. Sabe-se que justamente muitos estagiários começam suas atividades de aprendizagem da docência na Educação Infantil e por vezes tendo a responsabilidade de acompanhar crianças público alvo da Educação Especial ou aquelas que, mesmo sem ter um diagnóstico fechado, apresentam desenvolvimento diferente das demais.

Especialmente na escola privada isso é motivo de direcionar um atendimento mais específico para essa criança seja por exigência dos pais, que são pagantes e clientes, ou por uma demanda da escola, que muitas vezes quer igualar as capacidades das crianças ou eliminar diferenças de aprendizagem, reforçando o senso comum de que na escola privada se garante uma aprendizagem mais eficaz e com bons resultados.

Nesse sentido, a experiência do estágio remunerado poderia se configurar como uma forma de aprendizagem da profissão, contudo, pela atribuição de responsabilidades percebe-se estagiários que já vivenciam algumas das características do início da carreira. Portanto, quando maiores responsabilidades são atribuídas a esses estagiários, como se fossem professores da turma, percebe-se que eles vivenciam o que Huberman (1993) apontou como “fase de entrada na carreira”.

Em seus trabalhos, Huberman (1993) descreveu as fases da carreira docente a partir da observação de grupos de professores com diferentes vivências profissionais e anos de profissão. Nono (2011) aponta que é preciso considerar que o desenvolvimento profissional docente é muito mais como um processo do que uma série de eventos pontuais, mas o trabalho de Huberman (1993) permite compreender fases que são constantemente vivenciadas por diferentes professores em variados contextos.

A descrição de Huberman sobre a fase da entrada na carreira, segundo Nono (2011) é bastante pertinente. Esse período seria caracterizado por múltiplas descobertas e encarado como

um “período de sobrevivência”, que teria relação com o intenso “choque de realidade” que os iniciantes enfrentam pela complexidade e imprevisibilidade da sala de aula.

Nono (2011, p. 19) ainda aponta que “os primeiros anos da profissão representam um período intenso de aprendizagens e influenciam não apenas a permanência do professor na carreira, mas também o tipo de professor que iniciante virá a ser”.

Marcelo García (1999) descreve ser um período em que os professores precisam fazer a transição de estudantes a docentes e que por isso é permeado por tensões e aprendizagens intensas, onde os iniciantes precisam adquirir conhecimento profissional e conseguir manter certo equilíbrio pessoal.

Assim que começam a lecionar, os novos professores iniciam uma reflexão das suas atividades e ideais, na tentativa de adaptá-los à dura realidade da sala de aula, marcada por uma série de limitações que atuam diretamente sobre seus trabalhos, dentre as quais, a falta de recurso materiais e as condições adequadas de trabalho, o aumento da violência nas instituições escolares, o acúmulo de exigências (Nono, 2011, p. 21).

Ainda dizer sobre as dificuldades vivenciadas pelos professores nesse processo de inserção da carreira docente, para conseguir se adaptar a esse novo meio de trabalho, muitos docentes iniciantes ficam desconcertados ao perceber que a prática real é diferente daquela da sua formação. Nono (2011, p. 23) aponta que muitos docentes “vivem a docência com uma postura contraditória, adotando, em suas práticas escolares, modelos de atuação que não consideram válidos”. Isso pode levar a várias faltas no trabalho, adoecimento, constantes pedidos de transferência. Percebe-se a existência de tais conflitos já no período de estágio remunerado, quando o estudante, sem ainda estar graduado para o exercício profissional, se vê realizando ações docentes tais como os que iniciam na profissão.

Outra vertente notada diz respeito à Educação Infantil como porta de entrada de muitos estagiários na escola. Esse fenômeno ocorre provavelmente devido ao número de adultos por turma que essa etapa demanda. Nesse sentido, contratar apenas pedagogos formados não é algo usual – pelo contrário, percebe-se que um grande número de profissionais atuantes da Educação Infantil ainda são estudantes. Isso envolve a própria natureza e o preconceito contra a Educação Infantil, como sendo uma “etapa mais fácil” de atuação; contudo, que precisa de muitos adultos. Talvez por isso a grande demanda por estágios remunerados nesse sentido.

Se a Educação Infantil é uma porta de entrada para muitos estagiários na escola, por envolver uma maior atuação com os cuidados do que com domínio de conteúdos, pode-se ter a “falsa impressão de que ela seja mais fácil” justamente pelo preconceito que envolve essa etapa da

educação, como se por lidar com crianças menores, não precisasse de estagiários mais bem formados ou com conhecimentos de conteúdo (SHULMAN, 1986) bem estabelecidos.

O trabalho na Educação Infantil requer uma compreensão profunda sobre a natureza deste trabalho e educadores que incorporem tais conhecimentos em suas práticas. Isso envolve saber sobre o desenvolvimento integral da criança e a relação entre cuidar, educar, brincar.

Educar de modo indissociado do cuidar é dar condições para as crianças explorarem o ambiente de diferentes maneiras (manipulando materiais da natureza ou objetos, observando, nomeando objetos, pessoas ou situações, fazendo perguntas etc.) e construir sentidos pessoais e significados coletivos, à medida que vão se constituindo como sujeitos e se apropriando de um modo singular das formas culturais de agir, sentir e pensar. Isso requer do professor ter sensibilidade e delicadeza no trato de cada criança, e assegurar atenção especial conforme as necessidades que identifica nas crianças (Brasil, 2009, p. 10).

Nesta reflexão sobre a atuação do estagiário no contexto de uma Educação Infantil inclusiva, é pertinente dizer que o trabalho pedagógico realizado poderia ter um viés mais colaborativo. Todavia, o estagiário ainda não está preparado porque está em formação e por vezes não há tempo hábil para essa elaboração ou para a troca com os professores. É pertinente lembrar, ainda, que a responsabilidade no trabalho pedagógico junto às crianças público alvo da Educação Especial é do professor titular da turma, conforme a normativa já apontada. Cabe ao estagiário, na figura de um AEI ou cargo similar, agir e auxiliar o trabalho do docente com aquele grupo, proporcionando integração entre as crianças e possibilitando que todas façam propostas pertinentes ao seu desenvolvimento, mas sem uma segregação.

É preciso atentar, ainda, que a inclusão escolar na Educação Infantil precisa ocorrer em uma perspectiva de uma “educação inclusiva”, que atenda a todos, ainda que não haja condições estabelecidas ou diagnósticos conclusivos. Nessa etapa, há ainda um grande risco de laudos equivocados, dificuldade em diagnosticar considerando que o desenvolvimento ainda apresenta muitas nuances próprias a serem consideradas nesse momento da vida, a infância, que mesmo em crianças de desenvolvimento típico, é marcado por intensas transformações.

4 Considerações finais

Diante do objetivo de discutir sobre a aprendizagem e inserção na carreira docente por meio dos estágios profissionais remunerados no ambiente da Educação Infantil, com enfoque na inclusão escolar de crianças nessa etapa, realizamos uma discussão teórica abordando a

complexidade em contribuir com uma educação inclusiva para um professor que está aprendendo/iniciando a carreira. Ressaltamos que além dos desafios desse ingresso, também é uma aprendizagem para o docente realizar uma prática pedagógica que atenda a singularidade das crianças, mas dentro de um grupo. Nesse sentido, acreditamos ser ainda mais complexo que estagiários tenham funções e atribuições similares às dos docentes, em estágio profissional remunerado, uma vez que estão ingressando na docência, vivenciando muitos desafios, tais quais os professores iniciantes.

Em suma, o processo inicial de inserção na carreira docente por meios dos estágios profissionais remunerados é um momento desafiador porque mesmo com experiências vivenciadas nos estágios obrigatórios do curso de Graduação, percebe-se que “aprender a profissão” é um processo que acontece gradativamente, por meio de repertório e vivências. Sabemos, então, que os diferentes conhecimentos provenientes através dos estágios são importantes, pois proporciona aos acadêmicos, começar a desenvolver conhecimentos profissionais, conforme vão se estabelecendo, mas ainda são um momento intensivo de aprendizagens.

O estudo sobre como os estágios remunerados interferem na aprendizagem da docência foi importante ainda que se perceba que aqui no Brasil ainda não haja iniciativas consistentes de acompanhamento do professor iniciante após a conclusão da sua graduação, ou seja, defendemos que o docente apenas assuma responsabilidade de uma turma (ou similares) quando terminar sua formação inicial, pois acreditamos que nesse instante podem ter vivenciado oportunidades formativas que o preparassem melhor para a profissão – ainda que não esgotem a necessidade de contínuo desenvolvimento profissional. De qualquer forma, não há, ainda, iniciativas que colaborem e auxiliem esse profissional do início da carreira além da aprendizagem no próprio ambiente de trabalho ou de estudos particulares que o professor decide realizar (cursos de formação continuada, pós-graduação, entre outros). Assim, as experiências de ingresso são geralmente mais desafiadoras pela falta de acompanhamento desse início. Ou seja, há o período da formação inicial na Universidade, que se encerra, mas logo após há a prática profissional sem necessariamente o acompanhamento desse egresso no início da profissão.

Ao estudar o estágio profissional remunerado como forma de inserção na carreira, revelou-se que, apesar de não estarem atuando efetivamente como professores regentes, os estagiários assumem responsabilidades e acabando vivenciando dificuldades relacionadas às altas expectativas que eles mesmos estabelecem durante a graduação e se deparam com os dilemas escolares com um “choque de realidade” que geram sentimentos de insegurança, pois apresentam dúvidas sobre sua maneira de agir dentro de sala de aula e sobre sua eficácia como docente em formação. Além disso, o trabalho também apontou a peculiaridade da Educação Infantil, que

merece destaque por ser a porta de entrada de vários estudantes como estagiários nas escolas. Em muitas escolas privadas os estudantes assumem responsabilidades ainda incompatíveis com a formação acadêmica, além da especificidade em estabelecer os conhecimentos na Educação Infantil, que abarca um número grande de crianças que requerem atenção para a garantia de um desenvolvimento integral, que preconize um cuidar e educar indissociado e mantenha a perspectiva de interações, ludicidade, entre outros fatores tão importantes para essa etapa. Por todos esses fatores, acaba transformando-se em um desafio.

Como considerações, identificamos a necessidade de o estágio ser compreendido em uma proposta formativa interessante e necessária para a inserção na carreira, mas que não deve ser feito apenas com a finalidade de suprir a demanda profissional de educadores na Educação Infantil. Ele deve visar a aprendizagem da docência nessa etapa e as ações de inclusão devem ser pensadas e planejadas em parceria com o professor regente/titular da turma, em diálogo com professores especialistas da Educação Especial diante das necessidades que o grupo de crianças apresenta.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Parecer CNE/CEB 20/2009. Brasília, 2009b.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao . Acesso em: 16/11/2023

BRASIL. LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educacional. Lei 9394/96

BRASIL. Ministério da Educação. CNE/CEB. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 1999.

CAMPO GRANDE. Secretaria Municipal de Educação. Resolução n. 188, de 05 de novembro de 2018. Dispõe sobre a inclusão do aluno público-alvo da Educação Especial na rede municipal de ensino de Campo Grande, MS. Disponível em: <http://www.acpms.com.br/resolucao-semed-n-188-de-5-de-novembro-de-2018-diogrande-n-5-406-de-14-11-2018-pags-14-a-17/>>. Acesso em: 18/11/2023.

CAMPO GRANDE. Secretaria Municipal de Educação. Resolução n. 184, de de 31 de janeiro de 2018. Dispõe sobre a inclusão do aluno público-alvo da Educação Especial 25 na rede municipal de ensino de Campo Grande, MS. Disponível em: <https://www.mpms.mp.br/noticias/2018/02/resolucao-da-semed-que-dispoe-sobre-a-25inclusao-d-o-aluno-publico-alvo-da-educacao-especial-na-rede-municipal-de-ensino-de-campo-grande-ms>>. Acesso em: 18/11/2023.

EVARISTO, Lindinalva. **RELAÇÕES INTERPESSOAIS ENTRE PROFESSORES REGENTES E PROFESSORES DE APOIO E SUAS INFLUÊNCIAS NA APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**. 2023. Monografia (Pedagogia) - Acadêmica, [S. l.], 2023

HUBERMAN, Michaël. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). *Vidas de professores*. 2 ed. Porto, Portugal: Porto Editora. 2013. p. 31-61

Mendes, Enicéia Gonçalves *Inclusão marco zero: começando pelas creches* / Enicéia Gonçalves Mendes-Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2010.

NONO, Maévi. 1. Processos de desenvolvimento profissional. In: _____. *Professores iniciantes: o papel da escola em sua formação*. Porto Alegre: Mediação, 2011. p. 13-38.

PIMENTA, Selma G. & LIMA, Maria Socorro L. *Estágio e docência: diferentes concepções*. São Paulo. Revista Poiesis -Volume 3, Números 3 e 4, pp.5-24,. 2005/2006.

ROTTA, N. T. et.al. **Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SCHÖN, D. A. (1992). *Formar professores como profissionais reflexivos*. In A. Nóvoa (Org.), *Os professores e a sua formação* (pp.78-91). Lisboa: Publicações D. Quixote

VIEIRA, Diana Aguiar; CAIRES, Susana; COIMBRA, Joaquim Luís. *Do ensino superior para o trabalho: Contributo dos estágios para inserção profissional*. Revista Brasileira de Orientação Profissional, [S. l.], p. 29-36, 28 ago. 2010

XER, Solayne Pereira Freitas; MILITÃO, Andréia Nunes. **O ESTÁGIO REMUNERADO NA LICENCIATURA EM PEDAGOGIA: REPERCUSSÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE**. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), [s. l.], 2022.