



O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO NA FORMAÇÃO DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA: UM OLHAR SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR

Dayane Freitas da Silva¹

Gabriela dos Santos Neves²

Isis Yasmim Chagas Oliveira³

Nathalia Andrade de Souza⁴

Samilly Eloise Silva do Rosário Cavalcante⁵

Zenilda Botti Fernandes⁶

RESUMO:

Este relato pretende analisar como as experiências vivenciadas no estágio não obrigatório de cinco bolsistas do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará (UFPA), contribuíram para a compreensão dos desafios da educação inclusiva no contexto escolar e para a formação docente. A experiência foi desenvolvida em instituições da rede privada, federal e municipal, localizadas no município de Belém-PA. Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, de caráter analítico-descritivo, baseado nas observações, participações e registros que foram desenvolvidos ao longo do acompanhamento de estudantes público-alvo da Educação Especial. Os resultados do estudo indicam que, embora exista, um amplo arcabouço legal, avanços científicos e psicopedagógicos para a ocorrência do processo de inclusão escolar, ainda existem barreiras atitudinais e aquelas relacionadas à construção de uma escola inclusiva, como a sobrecarga dos professores regentes, a insuficiência de recursos pedagógicos, o apoio e presença da família, conhecimento e formação continuada. As experiências vivenciadas pelas autoras nos diferentes contextos e nos tipos de bolsas, oriundas dos Governos federal, municipal e rede privada, possibilitaram reflexões sobre os desafios da inclusão escolar e evidenciaram a importância do estágio para a formação docente e o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais inclusivas.

Palavras-chave: formação docente; educação especial; práticas pedagógicas.

¹ Graduanda em Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Pará/Bolsista pelo convênio da Universidade Federal do Pará com escolas privadas/nelly.mice03@gmail.com

² Graduanda em Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Pará/Bolsista do Programa de Iniciação a Docência (PMID)./gabriela.neves@iced.ufpa.br

³ Graduanda em Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Pará/Bolsista pelo convênio da Universidade Federal do Pará com escolas privadas/isischagas3112@gmail.com

⁴ Graduanda em Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Pará/Bolsista pelo convênio da Universidade Federal do Pará com escolas privadas/nathaliaaandrade.07@gmail.com

⁵ Graduanda em Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Pará /Bolsista do Programa Bolsa Acadêmica de Inclusão na Educação Básica (PIBAsic)/Samilly.rosario@iced.ufpa.br

⁶ Professora, Doutora em Educação /zenildabotti@ufpa.br



1 INTRODUÇÃO

Este relato pretende analisar como as experiências vivenciadas no estágio não obrigatório de cinco bolsistas do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará (UFPA), contribuíram para a compreensão dos desafios da educação inclusiva no contexto escolar e para a formação docente. A experiência foi desenvolvida em instituições da rede privada, federal e municipal, localizadas no município de Belém-PA.

De acordo com a Lei nº 11.788, Art. 1º “Estágio é um ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos” (Brasil, 2008). A esse respeito, Tiscoski e Bittencourt (2017, p.110) definem o estágio como: “a opção do estudante em inserir-se no meio escolar através de trabalho remunerado, articulando a formação em andamento na graduação com a realidade do seu futuro ambiente de trabalho”. Assim sendo, o estágio se apresenta como uma rica oportunidade para o licenciando desenvolver competências, habilidades e atitudes que são necessárias para o exercício da profissão.

A Resolução CNE – CP 004, Brasil (2024, p.3), no capítulo 2, que trata dos fundamentos e princípios da formação docente, apresenta nos Incisos II e III:

A presença de sólida formação [...] que permita ao futuro profissional do magistério o desenvolvimento das capacidades de análise e reflexão sobre as práticas educativas e sobre a progressão e os processos de aprendizagem e o aprimoramento constante de suas competências de trabalho; a associação entre teorias e práticas pedagógicas, mediante o desenvolvimento de atividades práticas, orientadas a partir das realidades educacionais em que o futuro profissional do magistério atuará e vinculadas aos diferentes componentes curriculares do curso de licenciatura e ao estágio curricular supervisionado.

Nesse sentido, a formação inicial de professores, em sua complexidade, demanda a busca por experiências e vivências que auxiliem no enfrentamento dos desafios profissionais e pessoais, principalmente aqueles em que há a necessidade de possibilitar o acesso e permanência na escola de alunos com deficiência

Pimenta; Lima (2012, p.12) ratificam que o estágio, seja ele obrigatório ou não,

[...] compete possibilitar que os futuros professores se apropriem da compreensão dessa complexidade das práticas institucionais e das ações aí praticadas por seus profissionais, como possibilidade de se prepararem para sua inserção profissional.

Além disso, do nosso ponto de vista, o estágio vai possibilitando a



constituição da identidade das licenciandas bolsistas, pois segundo Tardif (2002, p. 58)

Desencadeia o verdadeiro processo de formação onde o aprendiz aprende, durante um período mais ou menos longo, a assimilar as rotinas e práticas do trabalho, ao mesmo tempo em que recebe uma formação referente às regras e valores de sua organização e ao seu significado para as pessoas que praticam o mesmo ofício, por exemplo, no âmbito dos estabelecimentos escolares.

Nessa perspectiva, o relato se justifica na sua essência, pela reflexão sobre os desafios da inclusão escolar com destaque para a importância da formação docente na construção de práticas pedagógicas inclusivas.

Diante do contexto escolar e da formação do curso de Pedagogia, refletiu-se sobre a importância das vivências em sala de aula e das contribuições que o estágio propõe para a formação dessas licenciandas bolsistas. As experiências analisadas ocorreram em diferentes contextos educacionais da rede municipal, privada e federal de ensino no âmbito do Programa Bolsa Acadêmica de Inclusão na Educação Básica da UFPA (PIBasic); no Programa Municipal de Iniciação à Docência (PMID) e no Programa de Convênios da UFPA com escolas de educação básica, públicas e privadas de ensino.

Portanto, a soma das experiências das bolsistas em estágios não obrigatórios, possibilitou a escrita e as reflexões do presente trabalho, cujas inquietações foram comuns: quais desafios da educação inclusiva foram percebidos durante o estágio não obrigatório? Como o estágio não obrigatório contribuiu para a formação de futuros professores para atuar na educação inclusiva?

Assim, a articulação entre teoria e prática, voltada ao trabalho com estudantes com TEA, TDAH, TOD, DI, DPAC, T21 e outras comorbidades, torna-se fundamental para a formação docente. Além disso, tais vivências permitem analisar criticamente atitudes capacitistas ainda presentes no contexto escolar, evidenciando a necessidade de uma postura profissional mais ética, sensível e comprometida com a inclusão e com o desenvolvimento de todos os estudantes.

2 METODOLOGIA

O presente trabalho caracteriza-se como um relato de experiência de abordagem qualitativa, fundamentado na compreensão e análise das vivências ocorridas durante o estágio não obrigatório em sala de aula (Chizzotti, 2003). Com foco na identificação dos desafios da inclusão escolar e na reflexão das cinco



bolsistas sobre sua formação docente, o estudo assume caráter analítico-descritivo. Conforme postula Gil (1987), a pesquisa descritiva visa detalhar as características de determinado fenômeno ou grupo para viabilizar sua compreensão. Para a coleta de dados, utilizaram-se relatórios mensais, acompanhamento pedagógico e a observação participante; esta última, conforme Richardson (2012), pressupõe que o pesquisador não seja apenas um espectador, mas um agente ativo no contexto inserido.

Com o intuito de preservar a confidencialidade institucional e pessoal, as bolsistas serão identificadas pelas siglas B1, B2, B3, B4 e B5. A síntese dos registros permitirá a identificação das particularidades vivenciadas em cada unidade escolar, bem como os pontos de convergência entre as cinco instituições.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As discussões deste trabalho não pretendem esgotar a problemática apresentada pelas bolsistas, mas pode lançar luz sobre as condições existentes para o atendimento de crianças com deficiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental frente às possibilidades de implementação do arcabouço legal em cada instituição.

3.1 Desafios vivenciados na inclusão escolar

Neste item as bolsistas vão apresentar individualmente suas reflexões de como perceberam os desafios e o enfrentamento das questões relacionadas à inclusão durante o acompanhamento e apoio pedagógico no contexto do estágio não obrigatório. A bolsista B1 assim se posicionou sobre acompanhar 2 alunos um com Síndrome de Down e outro com DI:

Existem dificuldades relacionadas à ausência de estratégias pedagógicas voltadas aos estudantes da Educação Especial. Na turma em que atuei havia um aluno com síndrome de Down que ainda não era alfabetizado e permanecia grande parte das aulas fazendo rabiscos no caderno, sem acesso a atividades adaptadas às suas necessidades de aprendizagem. Havia também uma aluna com deficiência intelectual que apresentava dificuldades na leitura, na escrita e na compreensão das questões, o que limitava sua participação nas atividades desenvolvidas em sala. Nessa situação, a professora regente, responsável por toda a turma, não conseguia oferecer o acompanhamento necessário, sobretudo em razão da demanda da sala e da falta de conhecimentos específicos sobre as necessidades apresentadas pelos estudantes. A ausência de adaptações pedagógicas e de recursos adequados comprometeu diretamente a participação e o aprendizado desses estudantes. Diante dessa realidade, eu precisava elaborar atividades no caderno do aluno e auxiliar a aluna na realização das propostas em sala, buscando favorecer a participação de



ambos no processo de aprendizagem. Esses foram meus maiores desafios: Não dispor de materiais apropriados nem conhecimento, nem experiência e nem orientação de como proceder com estes dois alunos.

Nesse sentido, Mendes (2006, p. 397) destaca que “os poucos alunos que têm tido acesso não estão necessariamente recebendo uma educação apropriada, seja por falta de profissionais qualificados ou mesmo pela falta generalizada de recursos”, evidenciando que o acesso ao ensino regular não garante, por si só, a efetivação da inclusão escolar.

A bolsista B2 enumerou seus desafios no acompanhamento de 5 alunos com deficiência:

Um dos principais desafios da educação inclusiva para mim está relacionado à carência de apoio pedagógico e profissional no dia a dia na escola. Durante o estágio não obrigatório, observei que a professora regente precisava atender simultaneamente toda a turma e acompanhar cinco alunos com diagnóstico de TDAH, TEA ou DI. A partir dessa demanda, ela priorizou dois alunos com maiores dificuldades, pois se encontravam em processo de alfabetização, que passaram a ser acompanhados por mim, na elaboração de materiais adaptados para eles. Entretanto os demais alunos com necessidades especiais, em vários momentos não recebiam o suporte necessário. Mesmo com tentativas de auxiliar os demais, eu e a professora regente não conseguíamos atender adequadamente. A ausência de mais profissionais de apoio e a sobrecarga docente limitaram a efetividade das práticas.

A bolsista B3 identificou seus maiores desafios com aluno com TEA:

Um dos meus maiores desafios ao trabalhar com um aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) não verbal, foi o contexto com poucos recursos pedagógicos e adequados. A ausência de materiais específicos, como pranchas de comunicação alternativa, recursos visuais estruturados e jogos adaptados, tornou o processo de ensino ainda mais complexo, exigindo de mim, criatividade, sensibilidade e constante adaptação. O estudante demonstrava dificuldades significativas na comunicação e na interação social, o que impactava diretamente sua participação nas atividades propostas em sala. Sem o suporte de ferramentas apropriadas, tornou-se necessário improvisar estratégias, como o uso de imagens desenhadas à mão, gestos e repetição de rotinas, na tentativa de estabelecer algum tipo de vínculo comunicativo. Ainda assim, muitas vezes havia frustração tanto por parte do aluno quanto da minha, diante das limitações impostas pela falta de suporte adequado. Outro aspecto desafiador foi a necessidade de compreender os sinais não verbais do aluno, como expressões faciais, comportamentos e reações a estímulos, buscando interpretar suas necessidades e emoções. Esse processo exigiu observação constante e um esforço contínuo para ajustar as abordagens pedagógicas de maneira individualizada, respeitando o ritmo e as particularidades do estudante.

A bolsista B4 relatou seus desafios com o estudante com TEA:

O primeiro desafio diz respeito à implementação de práticas pedagógicas voltadas à Educação Inclusiva. O segundo desafio, foi a situação que envolveu um estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que tinha problemas de comunicação e interação social. Nesse contexto, foi fundamental implementar estratégias pedagógicas diversificadas, como o uso de recursos visuais, a mediação contínua do docente e a adaptação das



atividades. A estruturação da proposta em etapas e a designação de funções específicas também se mostraram opções importantes para promover a participação dos estudantes, levando em conta suas habilidades individuais. Dessa forma, o desafio destacado enfatiza a relevância de práticas pedagógicas cuidadosamente planejadas, baseadas nos princípios da Educação Especial com foco na inclusão. Essas práticas devem ter como objetivo não apenas o acesso, mas principalmente a permanência e a participação ativa de todos os alunos no processo de ensino-aprendizagem.

A bolsista B5 registrou seus desafios no acompanhamento de alunos com TEA:

A minha experiência como bolsista incluiu lidar com a desorganização de alguns estudantes autistas, que, em muitos casos, apresentaram dificuldades em desafios de permanência por longos períodos em sala de aula. Além disso, alguns exigiram maior atenção em função de seus níveis de suporte. Outro desafio referiu-se à falta de materiais pedagógicos adequados para atender às necessidades desses estudantes, bem como à dificuldade em compreender suas especificidades individuais. Destaca-se também a ausência de diálogo entre os profissionais da sala de aula, especialmente entre professor e bolsista, o que pode dificultar o desenvolvimento de práticas mais inclusivas.

As narrativas das 5 bolsistas evidenciaram pontos comuns em seus esforços por acompanharem alunos com deficiência nas unidades escolares onde atuaram, a saber, a necessidade de recursos e materiais didático-pedagógicos adequados para possibilitar o acesso ao conhecimento e a convivência social em sala de aula. Em segundo lugar, apontaram a necessidade de conhecimento sobre a deficiência, e em terceiro, a ausência de orientação e comunicação da parte da professora regente, ela mesma, sobrevivente de um ambiente de trabalho pedagógico com diferentes demandas. Ficou evidente para nós, as bolsistas uma desconexão do histórico familiar da criança, se ela recebia apoio extraclasse em outro horário, as diretrizes sobre a inclusão da instituição, dentre outros fatores agravantes da inclusão que exclui, mesmo a criança estando dentro da escola.

De acordo com Alonso (2013, p. 4),

A Educação inclusiva compreende a Educação Especial dentro da escola regular e transforma a escola em um espaço para todos. Ela favorece a diversidade na medida em que considera que todos os alunos podem ter necessidades especiais em algum momento de sua vida escolar. Há, entretanto, necessidades que interferem de maneira significativa no processo de aprendizagem e que exigem uma atitude educativa específica da escola como, por exemplo, a utilização de recursos e apoio especializados para garantir a aprendizagem de todos os alunos.

Em Mantoan (2003, p. 47) “a inclusão não depende de um único professor, mas de uma transformação da escola como um todo.” Por essa premissa, compreendemos que a educação inclusiva requer um amplo processo de



acessibilidade, e uma importante ferramenta para se contemplar a diversidade, pois, é na escola que se forma a cidadania e que se aprende a exercê-la de forma consciente e responsável.

Acrescente-se também a sobrecarga vivenciada no contexto escolar não se manifesta apenas no cansaço físico, mas também na sensação de insuficiência diante das múltiplas necessidades dos estudantes. Dessa forma, evidencia-se a alta demanda presente em sala de aula, na qual professores e bolsistas enfrentam desafios diários no atendimento aos estudantes público-alvo da Educação Especial, o que reforça a necessidade de um trabalho coletivo e de uma estrutura escolar mais acessível.

3.2 Contribuições do estágio não obrigatório para a formação docente

Neste ítem as bolsistas vão apresentar as representações sobre as contribuições do estágio não obrigatório para a formação docente.

A B1 destaca que:

O estágio contribuiu para perceber como a falta de preparo para lidar com as especificidades dos estudantes da educação especial, somada à alta demanda da sala de aula, pode comprometer o processo de inclusão. Essa condição desfavorável da sala de aula para atender adequadamente também me impulsionou a buscar mais conhecimento, o que será relevante enquanto durar a graduação, como quando eu assumir a regência de uma turma com alunos deficientes. Aprendi sobre a importância do planejamento e a crença nas potencialidades dos alunos com deficiência. Na prática, observei que, diante de turmas numerosas e da ausência de apoio, o professor muitas vezes não consegue planejar estratégias adequadas para atender esses alunos, que acabam permanecendo em sala sem participar efetivamente das atividades propostas. Essa realidade prejudica o desenvolvimento da aprendizagem e evidencia que a inclusão escolar exige não apenas a presença do aluno na sala regular, mas também condições pedagógicas que possibilitem seu acompanhamento.

A bolsista B2 compreendeu que,

O estágio não obrigatório foi uma oportunidade de compreender melhor o meu papel e minhas responsabilidades como futura docente, ao permitir uma vivência da prática profissional e um olhar crítico da educação inclusiva. Essa experiência contribuiu para o fortalecimento do meu compromisso com a aprendizagem dos alunos e a implementação da educação inclusiva na sala de aula, levando em consideração as necessidades individuais de cada aluno.

A bolsista B3 expressou seu aprendizado nos seguintes dizeres:

Pude vivenciar na prática, os desafios e as possibilidades de atuar com diversos estudantes respeitando suas particularidades. Ao acompanhar esse aluno, percebi a importância de olhar atentamente suas formas de comunicação, seus interesses e suas dificuldades. Nem sempre as estratégias tradicionais de ensino eram eficazes, o que exigiu flexibilidade,



criatividade e disposição para adaptar atividades, linguagem e abordagem pedagógica. Essa vivência reforçou a ideia de que incluir não é apenas permitir que o aluno esteja presente em sala, mas garantir que ele participe e aprenda de forma significativa. Entendi que cada aluno tem seu próprio ritmo e modo de aprender, e que o papel do professor é justamente mediar esse processo de forma acolhedora e respeitosa.

A bolsista B3 escreveu:

Levo comigo do estágio não obrigatório, a certeza de que ser professora na perspectiva da inclusão exige reflexão, formação contínua e, sobretudo, disposição para aprender com os próprios estudantes. Aprendi que a inclusão se faz com muitas mãos, com equipamentos adequados, com políticas públicas afirmativas e atitudes de todos quantos atuam na escola.

A bolsista B4 ao relatar as contribuições do estágio não obrigatório, destacou que:

O estágio não obrigatório permitiu desenvolver uma perspectiva pedagógica crítica, reflexiva e atenta às necessidades da Educação Inclusiva. Assim, ficou claro que a inclusão de alunos exige um planejamento adaptável, intencionalidade nas práticas dos professores e mediação pedagógica constante, levando em conta os diferentes níveis de suporte de cada criança. Também foi possível destacar a relevância das adaptações no ambiente e nas abordagens pedagógicas para fomentar a participação e o progresso dos estudantes. Por fim, as experiências contribuíram para a compreensão do trabalho docente como uma prática coletiva, que envolve a parceria com a família e a equipe escolar, consolidando uma atuação comprometida com a construção de uma educação inclusiva, democrática e de qualidade.

A bolsista B5 respondeu à questão enfatizando que:

O estágio possibilitou o desenvolvimento de um olhar mais acolhedor, sensível e empático na relação com os estudantes, especialmente no contexto da educação inclusiva. Essa experiência, embora desafiadora, mostrou-se também muito enriquecedora, pois permitiu o contato com diferentes práticas pedagógicas, metodologias e dinâmicas desenvolvidas por professores em sala de aula. Dessa forma, ampliou-se a compreensão sobre as diversas formas de ensinar e aprender. Além disso, o estágio favoreceu a construção de uma formação docente mais inclusiva e abrangente, ao evidenciar que o ambiente escolar é definido por múltiplas diversidades, exigindo do professor uma atuação flexível, reflexiva e comprometida com as necessidades de todos os estudantes.

As respostas das bolsistas sobre as contribuições do estágio não obrigatório com atuação na perspectiva inclusiva, destacaram que os desafios impulsionaram o desenvolvimento de habilidades, competências, atitudes mais profissionais, em que pese não terem sido orientadas e nem o pleno domínio sobre as deficiências com as quais tiveram que lidar no cotidiano das suas escolas. Por fim, a experiência potencializou e fortaleceu o compromisso com uma prática pedagógica inclusiva, baseada no respeito à diversidade e na promoção de oportunidades equitativas para todos.



4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O relato permitiu refletir criticamente sobre a oportunidade enriquecedora do espaço no estágio não obrigatório e o enfrentamento de situações que ultrapassaram as questões para as quais fomos colocadas em cada instituição escolar. Certamente que, nossas vidas foram impactadas pelas experiências diante da diversidade e da afirmação da escola como um local de acolhimento e acesso ao conhecimento indistintamente.

As narrativas das bolsistas nas três esferas de ensino, se mostraram semelhantes em muitos aspectos, mas principalmente na carência de condições objetivas para a efetivação da inclusão, além do que, foram percebidas a distância entre as políticas públicas e a realidade escolar, evidenciando, que a inclusão não depende apenas da presença física da criança na sala de aula, mas da existência de condições concretas de trabalho, formação continuada e suporte multiprofissional. Na ausência desses elementos, a prática inclusiva tende a recair sobre a boa vontade e a resistência dos professores, o que, a longo prazo, pode se tornar insustentável. Nesse sentido, o contato com a Educação Inclusiva, seja no início ou ao longo da graduação, possibilitou importantes reflexões sobre a complexidade da inclusão escolar, sobretudo ao considerar que, muitas vezes, o currículo do curso de Pedagogia contempla apenas uma disciplina voltada a essa temática.

REFERÊNCIAS

ALONSO, D. **Os desafios da educação inclusiva: foco nas redes de apoio**. Nova Escola. 2013.

Disponível em:

<https://novaescola.org.br/conteudo/554/os-desafiosda-educacao-inclusiva-foco-nas-redes-de-apoio>. Acesso em 20 de abr. 2026.

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes**.

Disponível

em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm. Acesso em: 20.abr. 2026.

BRASIL, **Resolução CNE/CP. Dispõe sobre as 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)**. Brasília, 2024.

Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-cp-2024> . Acesso em: 20 abr.2026.



CHIZZOTTI, A. A pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais: evolução e desafios. *Revista Portuguesa de Educação*. Braga, 2003. 16(2), 221-236. Disponível em:

https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/373/2019/04/Pesquisa_Qualitativa_em_Ciencias_Sociais_e_Humanas_-_Evolucoes_e_Desafios_1_.pdf

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1987.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* 1. ed. São Paulo: Moderna, 2003.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 387-405, set./dez. 2006.

PIMENTA, S. G. ; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência: diferentes concepções**. São Paulo: Cortez Editora. 2012.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

TARDIF. M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ:Vozes, 2002.

TISCOSKI, I. G.; BITTENCOURT, R. L. de. **Contribuições do estágio não obrigatório para a formação inicial do professor. Saberes pedagógicos**, Criciúma, V.1, n 1, janeiro/junho,2017.