



# ESTÁGIOS NOS CURSOS DE LICENCIATURAS:

EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS  
E CONTRIBUIÇÕES ÀS  
PRÁTICAS DOCENTES

Luciane Spanhol Bordigon

Luisa Cadorim Facenda

(Organizadoras)



# ESTÁGIOS NOS CURSOS DE LICENCIATURAS:

EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS  
E CONTRIBUIÇÕES ÀS  
PRÁTICAS DOCENTES

Luciane Spanhol Bordigon

Luisa Cadorim Facenda

(Organizadoras)

2020 by Editora Artemis  
Copyright © Editora Artemis  
Copyright do Texto © 2020 Os autores  
Copyright da Edição © 2020 Editora Artemis  
**Edição de Arte:** Bruna Bejarano  
**Revisão:** Os autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

**Editora Chefe:**

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Antonella Carvalho de Oliveira

**Editora Executiva:**

Viviane Carvalho Mocellin

**Organizadoras:**

Luciane Spanhol Bordignon

Luisa Cadorim Facenda

**Bibliotecário:**

Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

**Conselho Editorial:**

Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, Universidade Federal de Uberlândia

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Amanda Ramalho de Freitas Brito, Universidade Federal da Paraíba

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Angela Ester Mallmann Centenaro, Universidade do Estado de Mato Grosso

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carmen Pimentel, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal

Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados

Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, Universidade de São Paulo

Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elvira Laura Hernández Carballido, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Emilas Darlene Carmen Lebus, Universidad Nacional del Nordeste/ Universidad Tecnológica Nacional, Argentina

Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Iara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco

Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas

Prof. Me. Javier Antonio Alborno, University of Miami and Miami Dade College, USA

Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES - Centro Universitário de Mineiros

Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín, Colômbia  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Leinig Antonio Perazolli, Universidade Estadual Paulista  
Prof.ª Dr.ª Livia do Carmo, Universidade Federal de Goiás  
Prof.ª Dr.ª Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo  
Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, Universidade Estadual Paulista  
Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia  
Prof.ª Dr.ª Maria do Céu Caetano, Universidade Nova de Lisboa, Portugal  
Prof.ª Dr.ª Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, Universidade Federal do Maranhão  
Prof.ª Dr.ª Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras  
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense  
Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras  
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará  
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia  
Prof. Dr. Turpo Gebera Osbaldo Washington, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Peru  
Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca, Universidade Federal de Viçosa  
Prof.ª Dr.ª Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, Corporación Universitaria Autónoma del Cauca, Colômbia

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

E79 Estágios nos cursos de licenciaturas [recurso eletrônico] :  
experiências formativas e contribuições às práticas docentes /  
Organizadoras Luciane Spanhol Bordignon, Luisa Cadormim  
Facenda. – Curitiba, PR: Artemis, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-87396-23-1

DOI 10.37572/EdArt\_231141220

1. Educação – Estudo e ensino (Estágio). 2. Prática de ensino.  
3. Professores – Formação. I. Bordignon, Luciane Spanhol.  
II. Facenda, Luisa Cadormim.

CDD 370.71

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**

## APRESENTAÇÃO

“Estágio:

De ver a observar (e pensar);

De observar a colaborar (e pensar);

De colaborar a planejar (e pensar);

De planejar a atuar (e pensar);

De atuar a documentar (e pensar);

De documentar a avaliar (e pensar) ”.

(ZABALZA, 2014)

O Estágio nas Licenciaturas é compreendido, no contexto da educação superior, como parte da formação universitária, experiência de aprendizagem e inserção no campo profissional.

A proposta deste livro parte das experiências desenvolvidas na Área de Prática de Ensino e Estágios, nos Cursos de Licenciatura da Universidade de Passo Fundo – UPF/RS.

Este livro, intitulado **Estágios nos Cursos de Licenciaturas: experiências formativas e contribuições às práticas docentes**, apresenta os seguintes artigos: **Residência Pedagógica: Caminhos Complementares de Formação Docente**, de Luciane Spanhol Bordignon, Sybelle Regina Carvalho Pereira e Marilise Brockstedt Lech; **A Importância das Quatro Habilidades Básicas para o Ensino de Espanhol no Estágio Supervisionado**, de Gisele Benck de Moraes e Thaís Nicolini de Mello; **Uma Proposta de Retextualização: o Desafio de Transposição Teoria-Prática no Estágio de Língua Portuguesa**, de Elisane Regina Cayser, Luciana Maria Crestani e Daniela Ribas Nunes; **Contos Infantis: o Uso da Literatura na Aula de História Medieval**, de Rosane Marcia Neumann e Lauren Cavichioli Quissini; **Da Contextualização à Ação: A Experiência do Estágio Supervisionado como uma Ferramenta de Inserção, Reflexão e Formação do Pedagogo no Campo da Gestão Escolar**, de Isabella Lima e Silva e Géverton João Rockenbach; **O Estágio Supervisionado no Curso de Pedagogia: A Relação Dialógica nos Itinerários de Formação**, de Adriana Bragagnolo e Rosângela Hanel Dias; **O Texto Literário como Dinamizador das Aulas de Língua Inglesa: Uma Experiência de Estágio a Partir do Uso de Readers**, de Daniela De David Araújo e Marlon Remboski de Souza, **Estágio Supervisionado e Extensão Universitária: Uma Prática Possível?**, de Eliara Zavieruka Levinski, Luciane Spanhol Bordignon e Dilene Paixão Mangoni e **Aprendizagem Docente: A atividade de Orientação Formativa no Contexto do Estágio Supervisionado** de Sybelle Regina Carvalho Pereira e Doris Pires Vargas Bolzan.

Cabe dizer, ainda, que esses textos escritos por docentes e acadêmicos são resultado

de intensos trabalhos, estudos e reflexões no campo de estágio, visando à construção e à reconstrução de conhecimentos significativos para todos os envolvidos.

Assim, esperamos que este livro possa contribuir com todos aqueles que se dedicam a ensinar e a aprender. Desejamos boas leituras e reflexões!

Luciane Spanhol Bordignon

Luisa Cadorim Facenda

Primavera de 2020

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: CAMINHOS COMPLEMENTARES DE FORMAÇÃO DOCENTE	
Luciane Spanhol Bordignon Sybelle Regina Carvalho Pereira Marilise Brockstedt Lech	
<b>DOI10.37572/EdArt_2311412201</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>6</b>
A IMPORTÂNCIA DAS QUATRO HABILIDADES BÁSICAS PARA O ENSINO DE ESPANHOL NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO	
Gisele Benck de Moraes Thaís Nicolini de Mello	
<b>DOI 10.37572/EdArt_2311412202</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>17</b>
UMA PROPOSTA DE RETEXTUALIZAÇÃO: O DESAFIO DE TRANSPOSIÇÃO TEORIA-PRÁTICA NO ESTÁGIO DE LÍNGUA PORTUGUESA	
Elisane Regina Cayser Luciana Maria Crestani Daniela Ribas Nunes	
<b>DOI10.37572/EdArt_2311412203</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>26</b>
CONTOS INFANTIS: O USO DA LITERATURA NA AULA DE HISTÓRIA MEDIEVAL	
Rosane Marcia Neumann Lauren Cavichioli Quissini	
<b>DOI 10.37572/EdArt_2311412204</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>36</b>
DA CONTEXTUALIZAÇÃO À AÇÃO: A EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO COMO UMA FERRAMENTA DE INSERÇÃO, REFLEXÃO E FORMAÇÃO DO PEDAGOGO NO CAMPO DA GESTÃO ESCOLAR	
Isabella Lima e Silva Géverton João Rockenbach	
<b>DOI 10.37572/EdArt_2311412205</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>44</b>
O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE PEDAGOGIA: A RELAÇÃO DIALÓGICA NOS ITINERÁRIOS DE FORMAÇÃO	
Adriana Bragagnolo Rosângela Hanel Dias	
<b>DOI 10.37572/EdArt_2311412206</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>55</b>
O TEXTO LITERÁRIO COMO DINAMIZADOR DAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA: UMA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO A PARTIR DO USO DE READERS	
Daniela de David Araújo Marlon Remboski de Souza	
<b>DOI 10.37572/EdArt_2311412207</b>	

<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>65</b>
ESTÁGIO SUPERVISIONADO E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: UMA PRÁTICA POSSÍVEL?	
Eliara Zavieruka Levinski	
Luciane Spanhol Bordignon	
Dilene Paixão Mangoni	
<b>DOI 10.37572/EdArt_2311412208</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>73</b>
APRENDIZAGEM DOCENTE: A ATIVIDADE DE ORIENTAÇÃO FORMATIVA NO CONTEXTO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO	
Sybelle Regina Carvalho Pereira	
Doris Pires Vargas Bolzan	
<b>DOI 10.37572/EdArt_2311412209</b>	
<b>SOBRE AS ORGANIZADORAS</b> .....	<b>83</b>

## APRENDIZAGEM DOCENTE: A ATIVIDADE DE ORIENTAÇÃO FORMATIVA NO CONTEXTO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

*Data de aceite: 02/11/2020*

### **Sybelle Regina Carvalho Pereira**

Docente na Universidade de Passo Fundo

<http://lattes.cnpq.br/0159291153395548>

[sybelleregina@gmail.com](mailto:sybelleregina@gmail.com)

### **Doris Pires Vargas Bolzan**

Docente na Universidade Federal de Santa Maria

<http://lattes.cnpq.br/3167841618840023>

[dbolzan@gmail.com](mailto:dbolzan@gmail.com)

## 1 INTRODUÇÃO

Inicialmente ressaltamos que o estudo acerca do trabalho pedagógico do professor orientador de estágio supervisionado pressupõe a compreensão de que esse conceito está fundamentado e articulado à noção de aprendizagem docente<sup>1</sup>, a qual é constituída no âmbito dos processos formativos. Portanto, essa perspectiva nos possibilita entendermos como esses sujeitos concebem, produzem e implicam-se em processos de ensino e aprendizagem, os quais, ao serem compartilhados, podem ser geradores de desenvolvimento profissional no

contexto sociocultural de uma Instituição de Ensino Superior (IES).

Tais processos se configuram a partir das interações, experiências, saberes e conhecimentos construídos ao longo da trajetória docente e do trabalho pedagógico na atividade de orientação formativa vivenciada nos contextos da universidade e da escola. Nessa direção, consideramos a aprendizagem docente como ideia central para o entendimento de como o professor apreende os saberes e fazeres da profissão à medida que esse conhecimento se produz a partir dos modos de ensinar e aprender adensados por um movimento constante de interação dialética entre os processos de subjetivação e objetivação vivenciados nos diferentes cenários socioculturais em que se desenvolve a práxis da docência nos estágios.

Salientamos que aprender a docência corresponde a um conceito complexo que necessita ser compreendido na conjuntura dos processos formativos, tecidos pelos professores no enfrentamento dos desafios e exigências do contexto institucional em que desenvolvem a docência. Nessa perspectiva, compreendemos o trabalho pedagógico como

<sup>1</sup> Esse texto se constitui em um recorte da Tese de Doutorado intitulada “Aprendizagem docente do professor orientador no estágio curricular supervisionado em cursos de licenciatura” – PPGE/CE/UFSM.

atividade específica ao exercício profissional do professor, o qual assume conscientemente a responsabilidade sobre o planejamento, os modos de organização, intervenção e avaliação das atividades de aula.

Além disso, compreendemos a aprendizagem docente com base na perspectiva desenvolvida por Bolzan et al. (2016, p. 59), a qual abrange

[...] os saberes e fazeres da profissão docente, englobando aspectos da dinâmica institucional e a própria docência em sala de aula. [...] compreendemos a aprendizagem docente em uma perspectiva mais ampla, englobando os desafios, as exigências e as possibilidades da profissão docente e do tornar-se professor, de modo a articular a atuação profissional relacionada tanto à docência como à gestão da dinâmica organizacional da instituição.

Assim, as aulas-orientação<sup>2</sup> vivenciadas tanto na universidade quanto na escola constituem-se em espaços-tempos de reflexão em que o professor orientador (PO) se encontra, especialmente, com o estagiário e com o professor coorientador para coletivamente compreenderem os sentidos produzidos nas vivências construídas no cotidiano da prática docente. Ou seja, os saberes, atividades, ações didático-pedagógicas compartilhados durante os processos formativos e que, na totalidade orgânica desses aspectos, conformam a concepção pedagógica<sup>3</sup> assumida na docência.

Desse modo, salientamos que a compreensão da concepção de orientação formativa dos professores orientadores, no contexto do estágio, propiciou-nos o entendimento de como esses sujeitos concebem seu papel na mediação para a construção dos saberes para a docência, as finalidades da atividade da orientação de estágio e valoram as relações interpessoais. Esses elementos podem demonstrar a consciência desses docentes em manterem-se em constante condição dialógica e reflexiva.

Assim, a partir do estudo das narrativas dos professores orientadores sobre o trabalho pedagógico, objetivamos compreender a rede de relações tecidas entre as ideias discutidas neste texto e as concepções pedagógicas assumidas pelos docentes na atividade da orientação, propondo a reflexão sobre como o orientador de estágio supervisionado produz sua docência.

## **2 TESSITURA DAS NARRATIVAS: AS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS NA ATIVIDADE DE ORIENTAÇÃO FORMATIVA**

Neste texto, destacamos que as concepções pedagógicas se constituem na tessitura do trabalho docente, expressas a partir das narrativas/enunciados dos professores

2 Neste texto, abordamos especificamente a díade interativa constituída pelo professor orientador e estagiário e conformada nas aulas-orientação.

3 Envolve como os professores percebem e pensam a docência, envolvendo criação mental e possibilidade de compreensão. Essa concepção comporta dinâmicas em que se articulam processos reflexivos e práticas efetivas em permanente movimento construtivo ao longo da carreira docente. Brota da vivência dos professores, apresentando componentes explícitos e implícitos, envolve tanto saberes advindos do senso comum quanto do conhecimento sistematicamente elaborado e organizado (ISAIA, 2006, p. 358).

orientadores, pois compreendemos a linguagem e, assim, a palavra como um signo social que atua como ponte semiótica no processo de intercomunicação entre o eu, o outro e o mundo. Aprendemos os significados e os sentidos da palavra a partir das vivências interpessoais que desenvolvemos. Assim, à medida que narramos acontecimentos vividos, conseguimos nos ver e (re)ver, produzindo um movimento de autorregulação, no qual somos capazes de ampliar nossas aprendizagens ao objetivarmos nossas experiências formativas (BAKHTIN, 2012b; VYGOTSKI, 1993, 1995).

Identificamos que as professoras orientadoras concebem a orientação formativa como práxis pedagógica, ideia que articula organicamente a unidade teoria/prática, considerando que os sujeitos envolvidos são constituintes e construtores dos saberes necessários à docência. Assumem a compreensão de se colocarem responsivamente diante dos fazeres específicos da orientação no percurso do estágio, ou seja, concebem sua atuação na relação dialógica com o estagiário, considerando-o como autor da própria formação. O enunciado assim evidencia:

A orientação é um momento do encontro entre dois saberes. Eu tenho saberes e o estagiário também tem saberes. São saberes distintos. O que eu tenho para oferecer, no momento da orientação, é um tempo maior de experiência porque é uma prática apropriada e refletida. (PO Ana Julia)

É práxis pedagógica que, ao mesmo tempo que você age, você é capaz de pensar sobre o que você faz e qualificar a atuação posterior, eu acho que esse é o grande segredo. O grande movimento que tem que fazer e o professor nada mais é do que parceiro. Ele (o professor) está misturado nesse processo e não consegue separar, tu estás mergulhado, envolto nisso; então, para mim, a concepção teórica e metodológica é de práxis pedagógica. (PO Ana Sofia)

As narrativas sinalizam que ensinar e aprender são processos que envolvem pessoas que se influenciam reciprocamente no cotidiano da prática docente. As falas expressam a necessidade da consciência ética que deve ser assumida pelo professor no ato responsável da docência diante do seu papel na orientação, momento de aprendizagem do estudante. Bakhtin (2012, p. 99) nos ajuda a refletir sobre a compreensão do ato educativo como ato responsável e responsivo que, na existência concreta, significa a afirmação:

[...] que do meu não-álibi no existir que constitui a base da existência sendo tanto dada como sendo também real e forçosamente projetada como algo ainda por ser alcançado. É apenas o não-álibi no existir que transforma a possibilidade vazia em ato responsável real (através da referência emotivo-volitiva a mim como aquele que é ativo). [...] ele é o fundamento da vida como ato, porque ser realmente na vida significa agir, é ser não indiferente ao todo na sua singularidade.

Nesse sentido, a fim de compartilharmos e ampliarmos nossos conhecimentos, necessitamos que nossas consciências – orientador-estagiário – estejam na fronteira, uma com a outra, em alteridade dialógica. Ambos se percebendo como aprendentes, (trans)formam-se a partir das exigências da profissão no bojo das ações auto e interformativas, que se caracterizam como modos de operar ao longo desse processo que implica ações pessoais e interpessoais que repercutem na consolidação da docência. Os docentes

reconhecem-se, no contexto da atividade da orientação, como mediadores na apropriação de conhecimentos, atitudes e ações, assumindo a responsabilidade de problematizarem, provocarem e discutirem a área de estudo e os aspectos pedagógicos da formação. Bolzan e Isaia (2006, p. 492) colaboram para esse entendimento ao explicitarem:

[...] à medida que estes professores discutem sobre seus fazeres docentes, explicitamente suas concepções acerca do processo de ensinar e aprender, deixam evidente a busca de um caminho de indagação, demonstram a direção escolhida e, conseqüentemente, uma postura reflexiva acerca de seus saberes e fazeres pedagógicos, contribuindo para sua formação.

Assim, durante a vivência do estágio, orientam o estagiário na compreensão de que se formar consiste em uma ação advinda de uma necessidade interna, porém concretizada em espaços de aprendizagem constituídos por relações interpessoais, as quais promovem processos interformativos produzidos em comunidades de aprendizagem. Nessa direção, concebemos que os papéis assumidos no ato educativo, pelo professor e estudante, são distintos; entretanto, ambos carecem de uma postura ativa ante os desafios e exigências da formação e, conseqüentemente, das vivências formativas geradoras de aprendizagem. Assim, Fávero e Tonieto (2010, p. 80) afirmam:

[...] no paradigma da aprendizagem o professor é o mediador pedagógico que orienta o processo de aprendizagem do aluno. O papel de protagonista agora é do aluno, pois é ele que age para que o processo de aprendizagem aconteça. Não está sozinho, no entanto, encontra-se dentro de um grupo e conta com a orientação do professor. Dito de outro modo: o aluno não é mais o receptor, mas um sujeito que constrói a sua aprendizagem na relação com os outros, consigo mesmo e com o mundo, o que se dá sempre com base no caminho indicado pela ação pedagógica do professor.

Alarcão (2013) e Alarcão e Tavares (1987), ao discutirem os sentidos historicamente assumidos pelo termo supervisão e seu reflexo sobre as atividades supervisivas, tanto com relação à supervisão escolar quanto no tocante à formação de professores, demonstram que esse conceito se transforma ao longo do tempo, decorrente do movimento de capacitação e autonomização do professor e da própria escola como coletivo de profissional. Sobrepõem uma ideia de supervisão como controle com superpoderes para uma noção representada como uma construção compartilhada com os professores no trabalho docente cotidiano na escola. Especificamente ao conceito de supervisão, acentuam as características orientadoras centradas numa relação pedagógica de promoção da aprendizagem e desenvolvimento pessoal e profissional, em que um professor mais experiente e informado orienta um futuro professor. As narrativas evidenciam esse aspecto:

A minha função não é tutelar. Eu dou autonomia, eu discuto, mas quem é que tem que ter a iniciativa de como vai organizar? Tem que ser o aluno. Ele apresenta a proposta. Caso ele não apresente a proposta, a gente vai discutindo. Não dá para você ir para a sala de aula sem ter o mínimo de planejamento. [...] ele tem autonomia [...] enfim, a minha função é ajudar a aprofundar essas coisas, a esclarecer. Por isso que eu disse: não é de tutelar e de caminhar junto. Ser o mediador. (PO Martin)

O orientador tem uma função que vai e mostra. Ele é alguém que inquieta e aquieta.

Ele inquieta, ele faz as perguntas, provoca esse aluno. Ele precisa trazer o que tu estás trabalhando com ele de uma forma efetiva, experimentar, vivenciar, refutar o que é necessário, questionar [...] (PO Ana Alice)

Nesse processo, o professor não está em um lugar distante daquele vivenciado pelo estagiário na relação pedagógica. Está próximo. É colaborativo e solidário. Desse modo, os orientadores compreendem que a proximidade interpessoal com o estagiário, ligada à experiência profissional refletida, possibilita-lhes, no excedente de visão, elaborar uma avaliação crítica sobre a prática docente vivenciada no estágio e, a partir dela, auxiliá-lo no redimensionar dos modos de compreender e fazer a docência no espaço da escola.

Zabalza (2014, p. 221) amplia os aspectos que compõem a importância da atividade de orientação afirmando que, “[...] por meio dela, se ajustam os propósitos formativos do estágio, se controlam os possíveis desvios de sentido geral do plano de práticas, se potencializa a sinergia entre os diversos envolvidos [...]”. Entendemos que os enunciados das professoras orientadoras reiteram essas ideias:

Então, a orientação, para mim, é um momento em que ele ainda tem coisas para aprender, não só coisas de conteúdo porque daí, na hora que ele pega aquele conteúdo e ele tem que transformar didaticamente em uma aula, ele vai também se dar conta “eu sei que eu não sei”. Então, eu acho que o orientador tem que estar preparado para isso porque daqui a pouco tenho que orientar até um conteúdo que não sou eu que trabalho e daí tenho que ir atrás. Tenho que pedir ajuda para o meu colega, mas eu acho que é uma função do orientador. (PO Ana Clara)

Eu acho que o orientador tem muito isso, tem que dar ideia, a gente tem que apresentar algumas ideias para eles. Mostrar a eles e a partir daí tu provocas [...] Eles trazem alguma coisa diferente, eles têm que construir alguma coisa. [...] aí discuto com eles o que foi feito, eu reconstituo a aula com eles, faço um processo de repensar o que foi feito. Como foi feito? O que deu e o que não deu certo? Discutir o que eles acharam, como é que eles pensaram. (PO Ana Carla)

As narrativas expressam a consciência de orientar os estudantes no sentido de organizarem suas atividades de estudos e de se sentirem emocionalmente seguros; por conseguinte, acompanhar o processo de planejamento e transposição didática do conteúdo nos processos de ensino e de aprendizagem refere-se à função da orientação. Refletir sobre esses aspectos favorece ao orientador rever suas atividades didático-pedagógicas, reconhecendo-se como profissional que, consciente da sua responsabilidade, percebe-se como sujeito inacabado. Também, reforça o sentido da interformação, no processo de aprendizagem docente, ao refletirem sobre as atividades pedagógicas tecidas e transformadas ao longo do percurso formativo inicial dos estagiários, promovendo o próprio desenvolvimento profissional docente.

Os professores orientadores concordam com a ideia de que o ensinar e o aprender constituem processos compartilhados, construídos no bojo das relações interpessoais. Esse aspecto é indicativo de que os professores compreendem que os processos formativos são tecidos a partir dos conhecimentos, atitudes e valores compartilhados entre pares; portanto, interpessoal, para após se tornar uma aquisição interna, intrapessoal,

passando a constituir a organização cognitiva e emocional do indivíduo. Acreditamos que esse movimento psicológico que ocorre da dimensão interpessoal para o intrapessoal, se percebido pelo sujeito como algo significativo, implicará positivamente sobre sua formação pessoal e profissional (BOLZAN et al., 2016; VYGOTSKI, 1993).

Os enunciados a seguir destacam a ênfase da dinâmica interativa na atividade da orientação formativa, assim como nas características e habilidades pessoais necessárias àquele que deseja exercer esse papel:

Eu acho que o supervisor tem que ser uma pessoa, primeiro aberta, sabe, permitir que o orientando se aproxime dele. Quando o professor cria um distanciamento, o orientando fica só preso àquela aulinha, não tem abertura. Porque o processo de formação não pode ser só da estratégia de ensino ou do conteúdo ou da parte burocrática [...] (PO Ana Helena)

Eu acho que orientador tem que ser [...] um porto seguro. Antes de qualquer coisa, temos uma relação humana com o estagiário, além da relação do conteúdo porque eles realmente vêm buscar uma segurança. Vêm buscar que tu digas para eles “olha, pode ser feito assim, vem com a ideia, vamos testar, vamos trabalhar” [...] E, se acontecer, eles sabem que eles podem contar contigo e cada vez mais eles precisam disso. (PO Ana Cláudia)

Os professores orientadores assumem como finalidade da atividade da orientação o acompanhamento das atividades pedagógicas do estagiário, a fim de que desenvolvam o domínio das ações didáticas e, conseqüentemente, consigam atuar de forma consciente nos processos de ensino e de aprendizagem de seus alunos. Para isso, os orientadores consideram relevante desenvolver a capacidade de compreensão sobre aspectos contextuais e curriculares articulados ao conhecimento didático-pedagógico, o que pressupõe dominar a organização e o planejamento do processo de aprendizagem, a efetivação da transposição didática dos conteúdos, a seleção das estratégias metodológicas e avaliativas a serem implementadas. O excerto que segue apresenta essas ideias:

Eu acho o trabalho assim difícil porque o aluno, a preocupação dele é, me parece, o conteúdo, ele dominar, a questão pedagógica é secundária. [...] É um desafio pessoal. [...] então até que tu vences essa barreira de dizer para eles assim “o estágio não é um desafio pessoal de que tu dominas o conteúdo, tu domina, tu está aqui, o curso te colocou aqui, então, tu sabes o conteúdo, o teu desafio dentro da sala de aula é criar mecanismos que atinjam o maior número possível de pessoas, é escolher uma estratégia que domina o maior número possível de alunos” [...] (PO Ana Helena)

O ensinar e o aprender, na atividade da orientação formativa, caracterizam-se, na concepção do professor orientador, como um desafio, mas também como uma possibilidade de, no encontro e confronto com o estagiário, produzir novos saberes; respeito aos diferentes modos de aprender; atitude responsável e responsiva ante as exigências da docência. Acreditamos que a assunção desse conjunto de posturas mobiliza o desejo de aprender e favorece a construção de uma relação de confiança entre os sujeitos envolvidos no estágio, relação que, ao se formar no espaço interpessoal da aula, resulta em uma aprendizagem ativa e autônoma por parte de cada indivíduo que partilha

do processo formativo.

Na concepção de Almeida e Pimenta (2014), o estágio compreende um campo do conhecimento caracterizado pelos estudos, pela problematização, pela reflexão e pelo diálogo. Além disso, caracteriza-se como um lugar de soluções que superem as dificuldades para o ensinar e o aprender. O estágio é, dessa forma, um campo que consiste na reflexão sobre o trabalho docente e as práticas pedagógicas e institucionais situados em contextos sociais, históricos e culturais.

Identificamos que a concepção de atividade de orientação formativa dos professores orientadores está alinhada à compreensão de orientação apresentada pelas autoras, o que contrapõe a ideia de supervisão como ação realizada a partir de alguém que possui conhecimento superior e acabado.

Reforçamos essa compreensão apresentando o conceito do termo supervisão utilizado por Zabalza (2014) ao referir-se, de forma geral, à atividade de orientação que acontece entre professor orientador – estagiário – professor coorientador<sup>4</sup>. Amplia o significado desse termo ao assinalar que, se no currículo subjaz uma proposta de formação centrada na aprendizagem e desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes, o sentido da orientação pode ser entendido como “voltado a abrir caminhos e significados”. Porquanto, para esse autor, dada a

complexidade de um processo formativo que se desenvolve fora da instituição formadora, uma atividade que envolve diversas instituições e pessoas, que se desenvolve em diversas fases e com objetivos normalmente complexos, a tarefa de supervisão se torna ainda mais importante (2014, p. 222).

Para aprender a docência na atividade da orientação formativa do estágio, é imprescindível que o docente demonstre uma postura profissional alicerçada na reflexão contínua acerca do saber e saber fazer, vivido e construído, no cotidiano do trabalho pedagógico, cultivando um olhar atento, responsável e consciente sob sua condição de sujeito inacabado. Essa consciência da incompletude favorece a busca de novos processos formativos, assim como a compreensão sobre a diversidade de experiências vivenciadas na orientação, as quais implicam uma multiplicidade de modos de aprender e ensinar a docência.

Segundo Zabalza (2014, p. 251), “a supervisão de estágio que deve ser desenvolvida propõe ações e relações bem diferentes daquelas que se desenvolvem nas atividades docentes convencionais”. Desse modo, consideramos fundamental preocuparmo-nos com a formação de orientadores de estágio, tanto do professor universitário quanto do professor coorientador, para que tenhamos, nas IES, autênticas atividades de orientação formativa.

Nesse sentido, ao assumirmos a complexidade da atividade de orientação formativa,

---

<sup>4</sup> Compreendemos o professor coorientador como o professor da escola que se torna formador à medida que interage com o estagiário, no contexto do trabalho pedagógico, compartilhando experiências, orientando o processo de inserção e apropriação da cultura escolar, colaborando e atuando como suporte nos processos de ensino e de aprendizagem vivenciados no cotidiano da prática pedagógica. Portanto, concebemos que esse profissional atua concomitantemente com o professor orientador implicando, assim, a aprendizagem da docência do ser professor (PIMENTA; LIMA, 2012; ZABALZA, 2014).

salientamos que a compreendemos como ato fundado no diálogo e na responsabilidade. Em nosso entendimento, só é possível realizar uma orientação verdadeira e responsiva quando o professor orientador realiza um movimento de identificação com o outro indivíduo, passando a se colocar numa posição de compreensão ativa diante de como esse outro percebe, sente e valora o mundo. Realizamos um movimento que nos desloca da nossa existência racional, emocional, ética e estética em direção à fronteira da existência desse outro e, assim, ocupamos um lugar que nos permite dialogar, refletir e produzir a consciência sobre aquilo que está sendo observado e estudado.

Acreditamos que o conceito de excedente de visão, proposto por Bakhtin (2011, 2012a), possa auxiliar a compreensão das ações necessárias a uma atividade da orientação pautada na relação de alteridade com os sujeitos envolvidos no processo formativo.

[...] devo entrar em empatia com esse outro indivíduo, ver axiologicamente o mundo de dentro dele tal qual ele vê, colocar-me no lugar dele e, depois de ter retornado ao meu lugar, completar o horizonte dele com o excedente de visão que desse meu lugar se descortina fora dele, convertê-lo, criar para ele um ambiente concludente a partir desse excedente da minha visão, do meu conhecimento, da minha vontade e do meu sentimento (BAKHTIN, 2011, p. 23).

**As narrativas dos professores orientadores explicitam esse excedente de visão, o qual inclui a relação de alteridade e, por conseguinte, o ato dialógico.**

Porque a gente não pode dizer a *priori* que tal filme, tal atividade vai ou não vai funcionar, depende da turma. Então, esse movimento de planejar e da gente ir dialogando com o planejamento e, a partir das memórias, com o que foi feito nos forma como formadores; enfim, nos prepara para enxergar melhor o nosso trabalho e também ajuda a eles enxergarem as coisas. [...] tem que ter encontros coletivos em que eles possam trocar as experiências. (PO Ana Julia)

[...] para mim, o estágio tem que ser o espaço para compreender esse contexto (escola), a partir dele planejar, aí sim executar e ser capaz de avaliar. Eu vou te confessar, talvez no contexto ainda eu não consiga fazer isso com os alunos. Então, para mim, o estágio é ocupar um espaço real na escola sim, é executar aula sim, também, é dialogar com a escola, mas é você ser um instrumento e um sujeito de transformação dessa realidade e aí ultrapassa os muros da EF. (PO Ana Sofia)

Logo, a tomada de consciência, da orientação, como um movimento de excedente de visão, é produzida pelas ações internas e externas vividas pelo orientador e pelo estagiário como acontecimento singular e único em nossas existências. Existências e consciências igualmente singulares, que nos permitem nos distanciarmos e aproximarmos desse outro. É desse horizonte de visão que enxergamos algo que do lugar que ele ocupa nesse espaço-tempo não consegue ver, distinguir ou compreender com clareza. Em síntese, orientar adquire significado e sentido a partir das compreensões tecidas mediante os processos interpessoais construídos na atividade da orientação formativa da docência no contexto do estágio.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao dialogarmos com a tessitura narrativa dos professores orientadores de estágio, identificarmos as concepções implicadas no trabalho pedagógico docente e, assim, compreendemos os sentidos denotados pelos orientadores na atividade de orientação no estágio supervisionado e como esses implicam a construção da docência. Desse modo, os seguintes sentidos constituem e produzem a aprendizagem da docência:

- a. a ideia de orientação formativa como práxis pedagógica, que reflete e articula organicamente a unidade entre teoria e prática considerando que os sujeitos envolvidos são constituintes e construtores dos saberes necessários à docência;
- b. a tomada de consciência sobre os processos interativos e as ações pedagógicas potencializa a compreensão ativa sobre as necessidades, desafios e exigências da docência vivenciada pelo estagiário, ao confrontar-se com o exercício cotidiano da profissão na vivência do estágio;
- c. a atividade de orientação formativa é compreendida como um processo a ser construído conjuntamente; portanto, é aprender com o outro, movimentado pelo diálogo e a alteridade, ou seja, o orientador assume a compreensão de colocar-se, responsivamente, diante dos fazeres específicos da orientação no percurso do estágio, mas considera o estagiário como autor da própria formação;
- d. os docentes se reconhecem, no contexto da atividade da orientação, como mediadores na apropriação de conhecimentos, atitudes e valores, assumindo a responsabilidade de problematizarem, provocarem e discutirem a área de estudo e os aspectos pedagógicos da formação;
- e. o processo de orientação exige que o professor não se coloque em um lugar distante daquele vivenciado com o estagiário na relação pedagógica; ele está próximo, é colaborativo e solidário;
- f. o processo de planejamento e transposição didática do conteúdo nos processos de ensino e de aprendizagem refere-se à função da orientação; assim o professor acompanha o estagiário para que ele desenvolva o domínio das ações didáticas e, conseqüentemente, consiga atuar de forma consistente na dinamização dos processos de ensino e aprendizagem de seus alunos;
- g. a compreensão de que somente é possível realizar uma orientação responsiva quando o professor orientador realiza um movimento de identificação com o estagiário, passando a se colocar numa posição de compreensão ativa a partir de como esse indivíduo percebe, sente e valora o mundo, realizando um movimento que o desloca da sua existência racional, emocional, ética e estética em direção à fronteira da existência do outro está presente no processo de formação;
- h. os conhecimentos do campo disciplinar de cada área de conhecimento, bem como os conhecimentos pedagógicos do professor orientador em diálogo com as neces-

sidades, dúvidas e exigências acerca dos saberes e fazeres na docência advindas do estagiário, no contexto das aulas-orientação, são geradores de ações formativas, pois movem o docente em busca de soluções que (re)organizem seu trabalho pedagógico.

Assim, desejamos ressaltar que esses sentidos são compartilhados no espaço das relações interpessoais e das atividades desenvolvidas no processo de interlocução com os sujeitos, sendo produzidos pelo excedente de visão e dinamizados pelo movimento dialético de subjetivação-objetivação, implicando, desse modo, a própria compreensão dos professores orientadores do seu ser, agir e produzir a docência.

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. Do olhar superviso ao olhar sobre a supervisão. In: RANGEL, M. (Org.). *Supervisão pedagógica: princípios e práticas*. 12. ed. Campinas: Papyrus, 2013. p. 11-56.

ALARCÃO, I.; TAVARES, J. *Supervisão da prática pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina, 1987.

ALMEIDA, M. I.; PIMENTA, S. G. (Org.). Centralidade do estágio em cursos de didática nas licenciaturas: rupturas e ressignificações. In: \_\_\_\_\_. *Estágios supervisionados na formação docente*. São Paulo: Cortez, 2014.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

\_\_\_\_\_. *Para uma filosofia do ato responsável*. 2. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012a.

BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, V. N. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2012b.

BOLZAN, D. P. V. et al. Aprendizagem docente: processos formativos de estudantes e formadores da educação superior. *Relatório Final do Projeto de Pesquisa Interinstitucional e Integrado*. Santa Maria: GAP/CE/UFSM, n. 032835, 2016.

BOLZAN, D. V. P.; ISAIA, S. M. A. Aprendizagem docente na educação superior: construção e tessituras da professoralidade. *Educação*, Porto Alegre, v. 29, n. 60, p. 489-501, set. /dez. 2006.

FÁVERO, A. A.; TONIETO, C. *Educar o educador: reflexões sobre a formação docente*. Campinas: Mercado das Letras, 2010.

ISAIA, S. M. A. Verbetes. In: CUNHA, M. I.; ISAIA, S. M. A. professor da educação superior. In: MOROSINI, M. *Enciclopédia da pedagogia universitária: glossário*. Brasília, DF, 2006. p. 368. v. 2.

PEREIRA, S. R. C. *Aprendizagem docente do professor orientador no estágio curricular supervisionado em cursos de licenciatura*. 2017. 283 f. (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.

VYGOTSKI, L. S. *Obras Escogidas II*. Madri: Aprendizaje Visor Distribuciones, 1993.

\_\_\_\_\_. *Obras Escogidas III*. Madrid: Aprendizaje Visor Distribuciones, 1995.

ZABALZA, M. A. *O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária*. São Paulo: Cortez, 2014.

## SOBRE AS ORGANIZADORAS

**LUCIANE SPANHOL BORDIGNON** - Possui graduação em Ciências Licenciatura Curta Duração pela Universidade de Passo Fundo (1987), Graduação em Licenciatura Plena Habilitação em Matemática pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (1992), Mestrado em Educação pela Universidade de Passo Fundo (2008) , Doutorado Sanduiche no Instituto de Ciências Sociais pelo Instituto de Ciências Sociais - Universidade de Lisboa (2011), Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2014) e Pós-doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Socioeconômico (PPGDS) da UNESCO. Professora aposentada do Magistério Estadual do Rio Grande do Sul e docente na Universidade de Passo Fundo. Membro do Grupo de Estudos sobre Universidade da Universidade de Passo Fundo - GEU/UPF e do Grupo de Pesquisa e Extensão em Políticas e Gestão da Educação da Universidade de Passo Fundo - GPEPGE/UPF, atuando principalmente nos seguintes temas: educação básica e superior, políticas e gestão da educação, gestão democrática.

**LUIZA CADORIM FACENDA** - Possui graduação em Pedagogia pela Universidade de Passo Fundo (2006), Mestrado em Educação pela Universidade de Passo Fundo (2009) e Especialização em Gestão Escolar pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2011). Atualmente é Professora da Faculdade de Educação, na Universidade de Passo Fundo, coordenadora adjunta do Curso de Pedagogia da UPF Campus Lagoa Vermelha e coordenadora da Assessoria de Estágios Obrigatórios na Vice-reitoria de graduação da UPF. Atua como professora no Ensino Fundamental na Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Teresinha no município de Sananduva, RS . Tem experiência na área de Educação em: formação continuada de professores, políticas e gestão da educação, estágios nas licenciaturas, docência no ensino superior. Os temas que pesquisa são: formação de professores, práticas pedagógicas na educação básica, políticas educacionais, Gestão Escolar e Ensino/aprendizagem.



**EDITORIA  
ARTEMIS  
2020**