



## **A atuação do professor orientador de estágio: intenção, papel e níveis de envolvimento na formação docente**

## **The role of the internship supervising teacher: intention, function, and levels of involvement in teacher education**

## **La actuación del profesor orientador de prácticas: intención, papel y niveles de involucramiento en la formación docente**

1

Juliana Pedroso Bruns<sup>1</sup>  
Shirlei de Souza Corrêa<sup>2</sup>  
Eliane Kormann<sup>3</sup>

**Resumo:** Este estudo teórico-reflexivo analisa, fundamentado em Zabalza, três dimensões essenciais da atuação do orientador de estágio: intenção, papel e nível de envolvimento. A intenção refere-se às finalidades e objetivos que orientam a ação pedagógica; o papel compreende as responsabilidades e funções assumidas durante o processo formativo; e o nível de envolvimento diz respeito ao grau de comprometimento e participação nas atividades desenvolvidas. A análise baseia-se na experiência de três professoras orientadoras de uma Instituição de Ensino Superior em Santa Catarina. O estudo busca integrar teoria e prática, aprofundando a compreensão dessas dimensões e suas implicações para a formação inicial dos futuros docentes. Conclui-se que o processo de orientação é dinâmico e recíproco, em que orientadores e estudantes constroem conjuntamente suas identidades profissionais. Essa interação fortalece a identidade dos futuros professores e reafirma o compromisso com uma educação ética, crítica e transformadora, capaz de enfrentar desafios com autonomia e responsabilidade.

**Palavras-chave:** Estágio Supervisionado. Pedagogia. Formação inicial de professores.

**Abstract:** This theoretical-reflective study, based on Zabalza, analyzes three essential dimensions of the internship supervisor's role: intention, role, and level of involvement. Intention refers to the purposes and objectives guiding pedagogical actions; role encompasses the responsibilities and functions assumed during the formative process; and level of involvement relates to the degree of commitment and participation in the activities carried out. The analysis is based on the experience of three supervising professors at a Higher Education Institution in Santa Catarina. The study aims to integrate theory and practice, deepening the understanding of these dimensions and their implications for the initial training of future teachers. It concludes that supervision is a dynamic and reciprocal process, where supervisors and students jointly build their professional identities. This interaction strengthens future teachers' identities and reaffirms the commitment to an ethical, critical, and transformative education, capable of facing challenges with autonomy and responsibility.

**Keywords:** Supervised Internship. Pedagogy. Initial teacher education.

<sup>1</sup> Doutora em Educação (PPGE-FURB). Docente no Centro Universitário na Fundação Educacional de Brusque – UNIFEBE. <https://orcid.org/0000-0002-9310-1892>. E-mail: [juliana.bruns@unifebe.edu.br](mailto:juliana.bruns@unifebe.edu.br)

<sup>2</sup> Doutora em Educação (PPGE-UNIVALI). Docente na Universidade Alto Vale do Rio do Peixe – UNIARP. <https://orcid.org/0000-0001-9310-0454>. E-mail: [Shirlei.correa@unifebe.edu.br](mailto:Shirlei.correa@unifebe.edu.br)

<sup>3</sup> Mestra em Educação (PPGE-FURB). Docente no Centro Universitário na Fundação Educacional de Brusque – UNIFEBE. <https://orcid.org/0000-0001-9168-1283>. E-mail: [eliane.kormann@unifebe.edu.br](mailto:eliane.kormann@unifebe.edu.br)



**Resumen:** Este estudio teórico-reflexivo, basado en Zabalza, analiza tres dimensiones esenciales del rol del profesor orientador de prácticas: intención, papel y nivel de involucramiento. La intención se refiere a los objetivos y propósitos que guían la acción pedagógica; el papel abarca las responsabilidades y funciones asumidas durante el proceso formativo; y el nivel de involucramiento está relacionado con el grado de compromiso y participación en actividades. El análisis se fundamenta en la experiencia de tres profesoras orientadoras en una Institución de Educación Superior en Santa Catarina. El estudio busca integrar teoría y práctica, profundizando la comprensión de estas dimensiones y sus implicaciones para la formación inicial de futuros docentes. Se concluye que la orientación es un proceso dinámico y recíproco, en que orientadores y estudiantes construyen conjuntamente sus identidades profesionales. Esta interacción fortalece la identidad de futuros docentes y reafirma el compromiso con una educación ética, crítica y transformadora.

**Palabras-clave:** Prácticas Supervisadas. Pedagogía. Formación inicial de docentes.

Submetido 02/06/2025

Aceito 07/09/2024

Publicado 15/09/2025

## Introdução

À luz dos estudos desenvolvidos por Pimenta e Lima (2006) e Zabalza (2014), compreendemos o Estágio Supervisionado como um campo de produção de conhecimento que envolve, de modo indissociável, professores, supervisores de campo e estudantes. Assim, conforme sinalizam Pimenta e Lima (2006), o Estágio Supervisionado constitui-se como um componente essencial na formação docente, sendo concebido não apenas como uma atividade de natureza prática, mas como um processo teórico-metodológico que fundamenta a práxis educativa, entendida como ação reflexiva e intencional, capaz de provocar transformações na realidade escolar e no próprio sujeito que ensina.

Os mesmos autores também destacam a relação indissociável entre teoria e prática no processo formativo, afirmando que, sem o respaldo teórico, a aprendizagem baseada na experiência perderia uma parte essencial de sua riqueza. Para eles, é justamente a articulação entre esses dois campos que potencializa a construção do conhecimento e torna a formação docente mais crítica, consciente e significativa.

Nessa direção, Pimenta, Pinto e Severo (2020) afirmam que, na interação com contextos educativos concretos, os estudantes têm a possibilidade de construir compreensões mais amplas e aprofundadas sobre a complexidade de fatores que intervêm na produção de sentidos e na constituição de práticas que materializam, em diferentes espaços e tempos, modos específicos de formação humana, tanto no âmbito escolar quanto em outros espaços sociais. Sob tal perspectiva, trata-se de criar condições para o desenvolvimento de um olhar crítico, sensível e contextualizado acerca dos processos históricos, políticos, sociais e cotidianos que acendem o universo das práticas pedagógicas, aproximando-o das demandas educativas que, ao se tornarem objeto de investigação sistemática e de intervenção intencional, possam assumir potencial transformador da realidade social, por meio da promoção de aprendizagens que visem à emancipação intelectual, cultural e política de indivíduos e coletividades.

Desse modo, conforme exposto por Araújo, Fortunato e Medeiros (2020), é necessário conceber a formação inicial fundamentada nos princípios da alternância e da indissociação entre teoria e prática. Alternância porque compreendemos que a formação se constrói em um movimento contínuo de vai e vem: da teoria à prática, da prática à teoria, da universidade aos contextos escolares e vice-versa. Indissociação, porque reconhecemos que tais elementos não

se separam, senão de maneira abstrata. Nessa perspectiva, defendemos que a formação seja orientada pela reflexão teórica na e sobre a ação, de modo a possibilitar que os estudantes adotem a investigação e a reflexão como estratégias educativas a partir do contato direto com o binômio teoria-prática.

Por conseguinte, essa articulação é viabilizada de maneira singular pelo Estágio Supervisionado, uma vez que tal componente curricular aproxima a formação acadêmica das realidades concretas, fornecendo elementos decisivos para a construção da identidade profissional do pedagogo e para o fortalecimento de seu vínculo com os diversos âmbitos de atuação. Ao mesmo tempo, favorece a emergência de questionamentos acerca das possibilidades de produção, aplicação e circulação de saberes, tendo a pesquisa sobre o contexto educativo como eixo estruturante na lógica do conhecer para intervir e transformar.

Dessa forma, concordamos com Araújo, Fortunato e Medeiros (2020) ao destacarem que, quanto mais a formação inicial docente oportuniza aos estudantes vivências que integrem teoria e prática, maior é a contribuição para uma formação reflexiva, na qual se reconhece que o fazer (a prática) e o saber (a teoria) são indissociáveis, ainda que possam ser representados de modo alegórico.

Esse movimento se concretiza quando, ancorado em um olhar multidimensional e sustentado por referenciais teóricos, metodológicos e éticos, o estudante adquire conhecimentos para identificar problemas situados em contextos específicos, compreender os fenômenos que afetam o processo pedagógico, analisar as condições socioculturais que caracterizam os sujeitos da educação e pautar questões que envolvem diversidade e pluralidade, desigualdades sociais, justiça e equidade, assim como determinantes ideológicos e estruturais que permeiam as relações educativas. Dessa forma, o Estágio Supervisionado deixa de ser um espaço meramente de aplicação prática para se constituir em território de produção de conhecimento e de ação transformadora, articulando teoria e prática em favor de uma educação comprometida com a transformação social (Pimenta; Pinto; Severo 2020).

Nesse viés, a partir de Pimenta e Lima (2006), compreendemos que o componente curricular de Estágio Supervisionado, no âmbito dos cursos de licenciatura, constitui-se como um momento imprescindível e estruturante no processo formativo dos futuros docentes, configurando-se como via de acesso privilegiada ao contato direto e sistemático com o

cotidiano escolar e com a complexidade de suas dinâmicas. Tal experiência não apenas favorece a inserção gradual do licenciando em seu campo de atuação profissional, como também lhe possibilita compreender, de maneira concreta, os desafios, as demandas e as potencialidades que permeiam a prática educativa.

Paralelamente, o estágio assume igualmente uma função formativa para os professores orientadores e supervisores, que, ao acompanharem o percurso dos estagiários, são instigados a refletir criticamente sobre suas próprias práticas pedagógicas, a revisitar concepções teóricas, a reavaliar estratégias de ensino e a ressignificar experiências acumuladas ao longo de sua trajetória profissional. Nesse sentido, o estágio estabelece uma relação dialógica e colaborativa, na qual todos os envolvidos participam de um processo contínuo de aprendizagem e aprimoramento, fortalecendo, assim, a articulação entre teoria e prática, entre formação inicial e formação continuada.

Nesse sentido, alinhamo-nos às considerações de Zabalza (2014), ao enfatizar que o exercício da função de professor orientador de Estágio Supervisionado não se limita a um papel de acompanhamento e avaliação do trabalho discente, mas também promove vantagens formativas significativas para o próprio docente que a desempenha. Tal atuação constitui-se como um espaço privilegiado de reflexão crítica sobre a prática pedagógica, de aprendizagem permanente e de renovação do compromisso ético, político e social com a formação de professores.

Em consonância com esses pressupostos, destacamos as três dimensões apontadas pelo autor como constitutivas da atuação profissional: a **intenção**, que diz respeito às finalidades e aos objetivos que orientam a ação; o **papel**, que se refere às responsabilidades e funções assumidas no processo formativo; e o **nível de envolvimento**, que remete ao grau de comprometimento e de participação efetiva nas atividades e interações desenvolvidas.

Este estudo configura-se como um ensaio teórico-reflexivo e tem o propósito de examinar, à luz do referencial teórico de Zabalza (2014), como essas dimensões se materializam na prática, tomando como base a experiência de três professoras orientadoras de estágio que atuam em uma Instituição de Ensino Superior (IES) na formação inicial de futuros professores.

Para além dessa contextualização inicial, o artigo apresenta, de forma articulada, a metodologia adotada, a análise das três dimensões em diálogo com as experiências das

professoras orientadoras e, por fim, as considerações finais, que sintetizam os achados e apontam possíveis desdobramentos para a potencialização dos processos formativos no Estágio Supervisionado.

## Metodologia

Este estudo configura-se como um ensaio teórico-reflexivo, cuja proposta central é fundamentar a análise e a discussão a partir da literatura especializada, com ênfase nos referenciais apresentados por Zabalza (2014), complementados pelas experiências práticas vivenciadas pelas professoras orientadoras de estágio e autoras deste estudo. As orientadoras de Estágio Supervisionado exercem sua função docente em uma Instituição de Ensino Superior (IES) localizada em Santa Catarina, Brasil.

Salienta-se que a primeira autora se encontra em seu ano inicial de inserção na profissão como docente do ensino superior e, conseqüentemente, como orientadora de estágio. As demais autoras, por sua vez, exercem a docência na instituição há 15 anos, acumulando igual período de experiência na orientação de estágio.

Alinhado ao objetivo principal de refletir teoricamente sobre a relevância da **intenção**, do **papel** e do **nível de envolvimento** do orientador na formação dos futuros professores, o estudo busca integrar teoria e prática, aprofundando a compreensão dessas dimensões essenciais e suas implicações para o desenvolvimento profissional docente.

Segundo Severino (2014), o ensaio teórico caracteriza-se pela exposição lógica e reflexiva, aliada a uma argumentação detalhada, que envolve elevado grau de interpretação e julgamento crítico. Esses elementos conferem ao estudo teórico-reflexivo a adequação metodológica para abordar e aprofundar questões complexas, como as relativas à orientação de estágio e à formação docente, possibilitando o estabelecimento de um diálogo crítico entre teoria e prática. A partir desse embasamento, apresentamos a seguir o referencial teórico que fundamenta esta análise.

## O Estágio Supervisionado como um campo de conhecimentos

O Estágio Supervisionado representa uma etapa fundamental no processo de formação inicial de docentes, configurando-se como uma potente aproximação entre a teoria estudada no

ambiente universitário e a prática vivenciada no espaço escolar. Mais do que um requisito curricular, o Estágio Supervisionado constitui-se como uma oportunidade de inserção gradual no contexto educativo, permitindo que os futuros docentes desenvolvam competências profissionais essenciais para o exercício crítico e reflexivo da docência.

Historicamente, o Estágio Supervisionado foi visto como uma etapa complementar da formação docente, marcada por uma abordagem prática voltada apenas para a aplicação de conteúdos adquiridos no processo de formação inicial. No entanto, essa perspectiva foi superada com a promulgação da Lei 11.788/2008 (Brasil, 2008), que redefiniu o estágio como um ato educativo, garantido principalmente pela integração ao projeto pedagógico do curso de formação. Desse modo, essa legislação conferiu ao Estágio Supervisionado um novo *status*, reconhecendo sua importância como parte estruturante da formação profissional.

Essa concepção permite compreender o estágio como um momento de experiências coerentes com os princípios que precedem à formação de um profissional, de modo que a prática desenvolvida no estágio possa contribuir para compreensão do próprio fenômeno educativo (Araújo; Fortunato, 2021).

Nesse sentido, todo o processo que envolve o Estágio Supervisionado deve ser compreendido não apenas como um momento de aplicação dos conceitos adquiridos, mas também como um movimento que propõe aquisição e reelaboração de conhecimentos. De modo que essa ação, que é intencional, propicie a reflexão sobre a prática, e impulse a busca por fundamentos teóricos (Zabalza, 2014).

Essa interação entre teoria e prática é essencial, pois permite ao docente em formação compreender os desafios da prática em sala de aula, repensar suas escolhas pedagógicas e reorganizar suas concepções sobre o ensino. Desse modo, os estágios se tornam um contexto fundamental para a relação pedagógica entre estudantes e os profissionais da educação em ambientes reais de educação e, assim, para a necessária apreensão e construção da articulação teoria-prática (Araújo; Fortunato; Medeiros, 2020, p. 20).

Santos e Almeida (2015) ressaltam que as vivências do Estágio Supervisionado influenciam decisivamente a identificação do estagiário com o curso de Pedagogia, funcionando não apenas como momento de confirmação, mas como elemento estruturante na construção da consciência crítica do futuro educador. Essa experiência configura-se como um

“divisor de águas” no percurso formativo, capaz de fortalecer ou enfraquecer o interesse pela profissão e direcionar escolhas futuras.

Para cumprir plenamente esse papel, o estágio deve ultrapassar a simples articulação entre teoria e prática, atuando como núcleo convergente do currículo, estendendo-se para múltiplos contextos educacionais além da sala de aula tradicional. Tal ampliação exige uma política institucional consistente, com programas estruturados que promovam relações colaborativas e duradouras entre universidades e campos de estágio, envolvendo a participação articulada de estudantes, formadores e profissionais da educação, conforme indicam Santos e Almeida (2015).

Nesse sentido, compreende-se que “as práticas pedagógicas docentes não podem se alimentar de certezas, mas precisam ser contaminadas de indagações, análises minuciosas, invenção, curiosidade, criação e reflexão” (Araújo; Fortunato, 2021, p. 4).

Essa articulação curricular aprofundada, ao integrar fundamentos teóricos com práticas profissionais, potencializa a formação docente enquanto processo contínuo, situado e intencional, no qual o estágio assume papel de espaço legítimo para produção de saberes, reflexão crítica e transformação da realidade educativa. Pimenta e Lima (2006) enfatizam que a dissociação entre teoria e prática compromete a qualidade da formação e das práticas pedagógicas, reforçando a necessidade de um diálogo permanente e ressignificação entre esses elementos para o desenvolvimento da identidade profissional e a capacidade crítica do futuro professor.

Assim, o Estágio Supervisionado deve ir além da aplicação mecânica de metodologias, configurando-se como um espaço de criação e reflexão crítica, no qual a teoria orienta a prática e esta retroalimenta a teoria, conforme apontam Santos e Silva (2022). Essa dinâmica possibilita que os estagiários compreendam a complexidade social presente nas escolas, problematizem questões pedagógicas e se preparem para agir de forma consciente, ética e transformadora. Nessa linha, Zabalza (2014, p. 83) destaca que um estágio pode ser considerado rico quando “[...] oferece oportunidades não só de aprender coisas úteis para o futuro desempenho profissional dos estudantes, mas que possibilita melhorar como pessoa, preocupar-se com o contexto, conhecer-se melhor, poder experimentar essa preocupação por si mesmo [...]”. Complementando esse entendimento, Zabalza ressalta que a formação inicial por meio do

estágio envolve a aquisição de linguagens específicas para o exercício profissional, a definição de objetivos pedagógicos adequados e, sobretudo, vivências que contribuem para o desenvolvimento pessoal e a construção da identidade docente. Nesse processo, a mediação dos professores orientadores torna-se decisiva para garantir a articulação efetiva entre teoria e prática, favorecendo que os futuros professores construam saberes, elaborem estratégias e desenvolvam autonomia intelectual e profissional.

Santos e Almeida (2015) reforçam que a supervisão do estágio alcança relevância máxima quando ocorre uma relação de parceria efetiva entre professor orientador e estagiários, estabelecida por meio de momentos sistemáticos de elaboração coletiva de planos de ação, avaliação crítica das condições das instituições-campo e reflexão compartilhada sobre as dificuldades enfrentadas. Essa abordagem transforma a supervisão em um processo contínuo de acompanhamento, intervenção e reflexão, favorecendo a construção do saber pedagógico pela articulação entre teoria, prática e análise crítica da realidade educativa.

No contato direto com a realidade concreta, Silva e Gaspar (2018) apontam que os estudantes desenvolvem a capacidade de reflexão crítica e construção da identidade profissional, articulando referências teóricas e práticas para enfrentar os desafios cotidianos do trabalho docente, ampliando suas competências e atitudes em consonância com as exigências da profissão. Todavia, cabe sinalizar que, para que essa reflexão crítica aconteça de forma efetiva, é imprescindível que o diálogo seja estabelecido entre estagiários, orientadores e demais atores envolvidos no processo formativo. Esse diálogo deve ser aberto, respeitoso e contínuo, possibilitando a troca de experiências, questionamentos e avaliações construtivas que enriquecem o entendimento sobre a prática docente. Sem esse espaço dialógico, a reflexão pode se tornar superficial ou limitada, dificultando a apropriação crítica dos saberes e a transformação da ação pedagógica em resposta às demandas reais do contexto escolar.

Desse modo, concordamos plenamente com Zabalza (2014) quando ele afirma que refletir não significa apenas divagar ou fazer rodeios em torno das coisas, como em uma espécie de solilóquios mentais isolados e desconectados da realidade. Refletir consiste em pensar profundamente sobre algo específico, neste caso, sobre a experiência concreta que se está vivenciando, sobre as ações que estão sendo realizadas e os resultados que delas decorrem. Dessa forma, a qualidade e a riqueza da reflexão dependem, em grande medida, da riqueza e

profundidade da própria experiência vivenciada. Ou seja, a reflexão é uma função intelectual que lança um olhar crítico e analítico sobre a experiência prática. Portanto, quando falamos de aprendizagem experiencial – possibilitada pelo Estágio Supervisionado, estamos nos referindo a algo que vai muito além da simples transferência ou aplicação mecânica de conhecimentos teóricos para o contexto prático; trata-se de um processo complexo e dinâmico em que a experiência vivida é interpretada, questionada e integrada à construção do saber.

Zabalza (2014) sinaliza ainda, que o estágio se configura como um ambiente privilegiado para a geração do chamado “ciclo de aprendizagem experiencial”, um processo fundamental para a construção do conhecimento prático e reflexivo dos futuros docentes. Esse ciclo é composto por quatro etapas interligadas e complementares que promovem o desenvolvimento integral dos futuros docentes.

A primeira etapa, a experiência concreta, consiste no contato direto e vivencial do estagiário com a realidade escolar, onde ele participa ativamente das práticas pedagógicas e situações educativas. Em seguida, ocorre a observação reflexiva, momento em que o estagiário analisa criticamente suas experiências, considerando as ações realizadas e os contextos envolvidos, promovendo o questionamento e a interpretação dos acontecimentos.

Na terceira fase, a conceituação abstrata, os futuros docentes relacionam suas reflexões a conceitos teóricos, teorias e modelos pedagógicos, permitindo que o conhecimento prático seja sistematizado e fundamentado academicamente. Por fim, na etapa da experimentação ativa, o aprendiz aplica os novos saberes e estratégias em situações reais, testando e ajustando suas práticas pedagógicas com base no que foi aprendido.

Esse ciclo é dinâmico e contínuo, estimulando o desenvolvimento de competências, a autonomia profissional e a capacidade crítica, essenciais para a formação docente na sociedade contemporânea. Assim, a partir do autor supracitado, compreendemos que a reflexão crítica não se limita a um ato passivo, mas é uma atividade ativa e intencional, que amplia o significado da prática e contribui significativamente para a formação docente em uma perspectiva integral.

Nesse cenário, Contreras (2012) destaca que o perfil docente exigido hoje vai além do conhecimento técnico, incluindo formação ampla, integridade, responsabilidade, sensibilidade e compromisso comunitário. O Estágio Supervisionado, portanto, deve ser compreendido como um processo formativo complexo e transformador que potencializa essas competências,

fortalecendo uma prática pedagógica ética, crítica e comprometida com a transformação social. Assim, o estágio contribui decisivamente para a formação integral do professor, promovendo a autonomia profissional necessária para responder às demandas multifacetadas da educação contemporânea.

De igual forma, Zabalza (2014) afirma que uma formação de qualidade deve favorecer o desenvolvimento integral do indivíduo, possibilitando-lhe enfrentar desafios cada vez mais complexos, ao considerar o equilíbrio entre os aspectos pessoais e profissionais. No contexto do Estágio Supervisionado, torna-se imprescindível um ambiente que ofereça o suporte dos professores orientadores durante esse momento inicial de inserção profissional. O autor destaca que,

A grande diferença no processo de aprendizagem durante o estágio e o que produz nas salas de aula das universidades é, sem dúvida, o papel desempenhado pela experiência pessoal e direta. Não se trata de aprendizagem mediada pelos livros, pelas explicações dos professores ou pelo contêiner semântico do qual recuperamos as noções a serem assimiladas. Não é uma aprendizagem baseada em palavras, e sim no envolvimento com o qual o aprendiz enfrenta sua atuação [...]. Não há aprendizagem no estágio se faltar esse envolvimento pessoal do aprendiz (Zabalza, 2014, p. 187).

Assim, os estágios devem proporcionar o desenvolvimento do estudante considerando a natureza dos contextos nos quais ocorrem, as ações e conteúdos trabalhados, as orientações metodológicas adotadas e as prioridades estabelecidas, abrangendo dimensões essenciais como a dinâmica geral do desenvolvimento pessoal, o aprimoramento dos conhecimentos e habilidades, e a referência ao mundo do trabalho.

## **Análise dos aspectos fundamentais da orientação de estágio: intenção, papel e níveis de envolvimento**

Com base em Zabalza (2014), este ensaio teórico-reflexivo foi interpretado a partir de três dimensões fundamentais para a prática e atuação no Estágio Supervisionado: i) a intenção; ii) o papel; e iii) o nível de envolvimento. Cada uma dessas dimensões será explorada nesta seção, em articulação com as reflexões das professoras orientadoras e autoras deste estudo.

## A intenção:

Zabalza (2014) nos instiga a refletir sobre o verdadeiro sentido de assumir a função de orientador de estágio. Ele questiona: o que leva um professor a aceitar esse papel? Segundo o autor, essa decisão deveria partir de uma opção pessoal, de um compromisso consciente com a formação de novos profissionais da educação. Muitos docentes relatam que o fazem por acreditarem que têm algo a ensinar, especialmente aos mais jovens, e, nesse gesto, veem uma forma de perpetuar seus conhecimentos, valores e experiências, contribuindo para o aprimoramento contínuo da prática docente.

Assumir a orientação de estágio, para nós, autoras deste estudo, é justamente isso: um ato de responsabilidade e um ato de generosidade com o próximo. É entender que a docência não se resume à sala de aula, mas também se realiza no acompanhamento cuidadoso e reflexivo de quem está em processo de formação. Acreditando nesse propósito, nosso papel é também de mediadoras entre a teoria e a prática, promovendo um espaço de diálogo, escuta e reflexão crítica.

Inspiradas pelos fundamentos de Zabalza (2014), entendemos o Estágio Supervisionado como uma etapa essencial para a construção da identidade profissional docente. Não basta acompanhar tecnicamente o processo; é preciso encorajar o pensamento autônomo, a problematização da realidade educacional, o compromisso ético com a aprendizagem dos alunos e o desenvolvimento de práticas transformadoras. Sob essa perspectiva, coadunamos com o autor quando reconhece que

o período de práticas é especialmente propício para abordar todo o espectro de conhecimentos e competências que pretendemos que nossos estudantes alcancem. O estágio permite completar as aprendizagens disciplinares e enriquecê-las mediante a possibilidade de aplicá-las em contextos profissionais reais. Porém, junto a isso, incorporam-se à formação outros elementos que têm a ver com a atitude intelectual, com a capacidade de trabalho em equipe, a capacidade de adaptar-se a situações novas e, às vezes, exigentes, a capacidade de comprometer-se e assumir responsabilidades, a capacidade de idealizar e empreender, entre outros. Todas essas aprendizagens que são (como ressaltamos) valores substanciais de uma boa formação encontram, às vezes, melhor acomodação nos períodos de estágio que no trabalho em aulas e laboratórios (Zabalza, 2014, p. 98-99).

Nesse meio, enquanto orientadoras do Estágio Supervisionado, em que nos vemos condutoras dessas práticas, nossa intencionalidade sempre tem um viés pedagógico. Ainda que

gestoras do processo, as orientações de estágio têm como objetivo final o desenvolvimento de competências profissionais nos futuros docentes e, principalmente, a garantia da aprendizagem para os estudantes que também participam desse processo.

Por conseguinte, o Estágio Supervisionado configura-se como um período decisivo e profundamente formativo, capaz de proporcionar aos futuros docentes o desenvolvimento ampliado de conhecimentos, habilidades e atitudes essenciais para a prática educativa. Conforme Zabalza (2014, p. 99), essa etapa possibilita que o estagiário, ao formar-se, aprenda a

[...] saber mais, saber coisas que antes não se sabiam, saber fazer mais, saber fazer e gerir recursos com uma destreza superior à que se possuía e com maior capacidade de utilizar esses recursos em contextos reais; ser melhor, sentir-se mais satisfeito, mais completo, mais próximo à ideia do profissional em que se quer transformar; estar em melhores condições para trabalhar e colaborar com outras pessoas (Zabalza, 2014, p. 99).

Esse processo não se restringe à aquisição técnica, mas envolve a construção integral do sujeito enquanto profissional reflexivo, ético e socialmente comprometido.

É justamente nesse ponto que se manifesta a profissionalidade docente e a constituição da identidade profissional, que, segundo Contreras (2012), se estruturam em três dimensões fundamentais: a obrigação moral, o compromisso com a comunidade e a competência profissional. A obrigação moral relaciona-se diretamente ao compromisso ético que deve nortear toda ação pedagógica, constituindo o alicerce das decisões e práticas do professor orientador durante o estágio. Essa dimensão reforça a intencionalidade da orientação, cuja finalidade ultrapassa a mera transmissão de saberes para englobar a formação ética e cidadã dos futuros docentes.

De modo complementar, o compromisso com a comunidade enfatiza a responsabilidade pública que permeia a profissão docente, destacando a importância do vínculo com os contextos sociais e educacionais onde a prática se concretiza. Essa relação fortalece o sentido de pertencimento e a consciência crítica dos estagiários acerca do papel transformador da educação. Assim, a atuação do orientador de estágio se revela como um elemento primordial para potencializar essas dimensões, articulando teoria, prática e valores para a formação integral do futuro professor, que deve se reconhecer não apenas como agente técnico, mas como sujeito ético e comprometido com a coletividade.

Com relação à última dimensão indicada pelo autor, compreende-se que a competência profissional se refere aos recursos intelectuais empregados na construção do repertório de conhecimentos profissionais, habilidades e técnicas que orientam a ação didática (Contreras, 2012). Daí a importância da atuação do orientador de Estágio Supervisionado, sobretudo a partir da análise e reflexão sobre a prática desenvolvida.

Nessa perspectiva, Zabalza (2014) destaca que o estágio privilegia dois aspectos interligados: o contato com o cenário profissional real e o *encontro*. O contato com esse ambiente profissional concreto possibilita a aplicação prática de diversas competências genéricas adquiridas na formação universitária, tais como observação, análise das situações, narração, descrição e reflexão sobre as experiências, além da apresentação dos resultados obtidos. Realizar as práticas não significa simplesmente sair da universidade para executar qualquer atividade; trata-se de continuar aprendendo em um contexto que extrapola o ambiente acadêmico.

De modo complementar, o aspecto do *encontro* refere-se à oportunidade que os estudantes têm de explorar o significado da interação em um contexto significativamente distinto do ambiente acadêmico em que estavam inseridos. Não se trata apenas da novidade do cenário, que desperta interesse e estimula a curiosidade, mas da própria natureza concreta e prática desse espaço, que os desafia a mobilizar as ferramentas adquiridas ao longo da trajetória universitária. Assim, os estudantes estabelecem um contato direto e aprofundado com o local de trabalho ou instituição de prática, aprendendo sobre suas especificidades, dinâmicas e demandas.

Portanto, embora pautada por compromissos pedagógicos, nossa intenção pessoal é contribuir para que cada estagiário vivencie esse momento de forma significativa, reconhecendo-se como sujeito ativo do processo formativo. Ao orientar, também aprendemos, revisitamos nossas próprias práticas e damos continuidade ao nosso percurso como educadoras. Parafraseando Zabalza (2014), é nesse *encontro* de descobertas e vivências que se renova o sentido e a essência de ser professor.

## O papel:

O papel do orientador de Estágio Supervisionado vai muito além do acompanhamento técnico de atividades realizadas na escola. Trata-se de uma função essencialmente formativa, que exige escuta atenta, sensibilidade pedagógica e compromisso ético com a formação de novos docentes. É o orientador quem acolhe, provoca, questiona, estimula e, principalmente, ajuda o futuro docente a construir uma postura profissional crítica, segura e comprometida com a educação.

Durante o estágio, os estudantes vivem uma fase de transição entre a formação teórica e a prática concreta da docência. Esse momento, embora enriquecedor, costuma ser atravessado por dúvidas, inseguranças e medos. Por isso, é fundamental que o orientador de estágio crie um ambiente que transmita entusiasmo para os futuros docentes (Zabalza, 2014). Salienta Zabalza (2014, p. 255) que “embora não seja tarefa simples entusiasmar, esta é uma condição fundamental para poder iniciar esse processo de incorporação a uma comunidade profissional com expectativas positivas”.

Todavia, cabe refletir que

o fato é que os coordenadores de estágio vão receber estudantes muito heterogêneos seja na perspectiva da motivação, preparação, nos conhecimentos, disponibilidade, na capacidade de trabalho, no estilo de vida. Saber se adaptar a eles não é nada fácil. [...]. Por isso, insiste-se em que uma das qualidades fundamentais de um bom coordenador é a paciência. Sobretudo para quem for trabalhar com estudantes mais jovens, em seus primeiros anos de universidade. Eles são jovens, o que tem seu lado positivo e o seu lado mais difícil. É muito diferente quando se trata de fazer as práticas com estudantes de mestrado ou doutorado. Estes já estão mais amadurecidos, têm interesses mais concretos e consolidados, consolidaram com maior intensidade a qualidade do esforço e da disposição em aceitar as condições da situação em que estão ingressando para dar continuidade à sua formação (Zabalza, 2014, p. 256-257).

Nessa direção, coadunamos com Zabalza (2014), pois lidar com essa heterogeneidade exige de nós, professoras orientadoras não apenas conhecimento pedagógico, mas, sobretudo, sensibilidade, escuta ativa e paciência. Especialmente nos primeiros anos da formação universitária, na qual os alunos estão construindo sua identidade profissional, testando seus limites e compreendendo o real significado da docência. Nesse processo, o papel do orientador é acolher, orientar e ajustar sua prática às necessidades de cada estudante, reconhecendo que o desenvolvimento de cada um se dá em tempos e ritmos distintos.

Logo, entendemos que o Estágio Supervisionado é um espaço privilegiado de formação docente, no qual teoria e prática se encontram de forma viva e desafiadora. Nesse contexto, o papel do professor orientador vai além da supervisão técnica: ele se torna também um parceiro formativo, um sujeito que compartilha caminhos, escolhas e aprendizados com os futuros professores.

Zabalza (2014) ressalta, também, a importância da aprendizagem nesse processo, ao afirmar que os professores supervisores devem dialogar e refletir com os estagiários sobre as práticas pedagógicas. O que se espera, portanto, não é a transmissão de respostas prontas, mas a abertura para a escuta, o questionamento e a construção conjunta de sentidos sobre a docência.

Nesse movimento, o compartilhamento de experiências por parte do orientador torna-se fundamental. Ao narrar situações vividas, decisões tomadas e até mesmo os erros cometidos, o orientador humaniza a prática docente e oferece ao estagiário uma visão realista, mas também esperançosa da profissão. Isso mostra que a docência é feita de escolhas cotidianas, de dúvidas constantes e de reinvenções necessárias, e que o erro faz parte do processo formativo.

Nesse viés, a partir da nossa própria experiência enquanto professoras orientadoras, concordamos com Zabalza (2014) ao reconhecer que o estágio não deve se limitar à execução de tarefas pedagógicas, mas sim se constituir como um espaço de formação crítica, ética e humana. Para nós, o compartilhamento de experiências na orientação de estágio não é apenas uma estratégia pedagógica, e sim uma prática ética e formadora, que fortalece vínculos, estimula o pensamento crítico e contribui de maneira significativa para a construção da identidade profissional dos futuros docentes.

Quando narramos nossas vivências, dúvidas, desafios e conquistas, mostramos aos estagiários que a docência é uma profissão construída dia após dia, com base em escolhas conscientes, tentativas, erros e aprendizados constantes. Criamos, assim, um ambiente de escuta, acolhimento e confiança, que encoraja os futuros professores a refletirem sobre sua própria prática com autonomia e segurança.

Como destaca Zabalza (2014), mais do que oferecer respostas prontas, o orientador precisa dialogar, refletir e construir com o estagiário os sentidos e os caminhos da prática docente. É nesse processo de troca e reflexão conjunta que a formação se torna mais

significativa, pois o estagiário passa a se reconhecer como sujeito ativo, capaz de intervir de forma crítica e sensível na realidade escolar.

Com base em Sacristán (1996), se reforça a ideia do professor “artesão”, aquele que faz e sabe fazer, trazendo como origem a prática desenvolvida em contextos reais e baseada em intenções e interpretações subjetivas. O que propõe a reflexão da própria prática, por meio da construção coletiva.

Nessa direção, Nóvoa (2017) afirma que a profissionalidade docente se constrói no interior de uma personalidade do professor, uma vez que é impossível separar as duas dimensões (pessoais e profissionais). Para ele, “ensinamos aquilo que somos e que, naquilo que somos, se encontra muito daquilo que ensinamos” (Nóvoa, 2017, p. 212). Daí a importância de se fazer um trabalho de autorreflexão e autoanálise, como o papel que assumimos durante as orientações de estágio, enfatizando a dimensão humana e relacional da docência.

Assim, reafirmamos que orientar futuros docentes é também ser um verdadeiro artesão do saber, conforme propõe Sacristán (1996). Essa função exige um aprendizado constante, fruto das trocas e experiências compartilhadas ao longo do processo formativo. Cada Estágio Supervisionado não é apenas uma etapa na construção do conhecimento dos estudantes, mas também uma oportunidade para que as orientadoras renovem e ampliem sua própria trajetória profissional, enriquecendo-se com as descobertas e desafios que surgem a cada nova vivência. Ao formar novos docentes, reafirmamos nosso compromisso com a educação, consolidando uma prática pedagógica cada vez mais consciente, ética e transformadora, que responda às demandas complexas da sociedade contemporânea.

É fundamental, ainda, refletir sobre a dimensão extensionista que o papel do orientador assume dentro da universidade, sobretudo no que diz respeito às comunidades onde as escolas estão inseridas. Essa atuação transcende o ambiente acadêmico, conferindo ao orientador uma representatividade social significativa. Segundo Boaventura de Sousa Santos (2005), a extensão universitária deve superar a lógica tradicional e unidirecional do saber, promovendo, em vez disso, uma relação dialógica e horizontal entre universidade e comunidades. Nesse contexto, o orientador exerce uma função mediadora essencial, que contribui para a construção coletiva do conhecimento e fortalece os vínculos entre as instituições de ensino e a sociedade.

Dessa forma, o trabalho do professor orientador não apenas potencializa a formação dos futuros educadores, mas também amplia o impacto social da universidade, consolidando sua responsabilidade pública e seu compromisso com a transformação social. Ao reconhecer essa amplitude, reafirmamos a importância de investir na formação e valorização desses profissionais, cuja atuação é decisiva para o fortalecimento de uma educação crítica, inclusiva e comprometida com o desenvolvimento humano e comunitário.

### **Níveis de envolvimento:**

Zabalza (2014) destaca que o nível de envolvimento por parte do professor orientador de estágio é indispensável para a qualidade da função exercida por ele.

Como qualquer atividade acadêmica, as tarefas que a supervisão exige do estágio são consideradas morosas (*time-consuming*), condição que, nos tempos de hoje e as pressões convergentes sobre os docentes, acaba supondo uma carga a mais em suas agendas. Carga tanto mais pesada quanto maior for o número de estudantes a serem supervisionados (Zabalza, 2014, p. 260).

Por esse motivo, Zabalza (2014) assevera que os níveis de envolvimento do professor orientador variam de acordo com o contexto institucional e com a forma como cada docente compreende sua tarefa e o compromisso que assume com ela. Essa compreensão influencia diretamente na maneira como o estágio é conduzido e no tipo de relação que se estabelece com os estagiários. Assim, surgem diferentes modalidades de supervisão, que não são uniformes, pois dependem das condições organizativas do estágio, das políticas e diretrizes da instituição de ensino e, sobretudo, da postura formativa adotada pelo orientador.

Nesse sentido, ser orientador de estágio exige flexibilidade, sensibilidade e responsabilidade para adaptar a ação pedagógica às realidades diversas, sem perder de vista o propósito maior da formação docente: formar profissionais críticos, éticos e comprometidos com a transformação da prática educativa.

Enquanto professoras orientadoras de estágio, concordamos com Zabalza (2014) ao elucidar que o envolvimento com a orientação deve partir de uma escolha consciente e ética, baseada no compromisso com a formação de novos docentes. Assumimos essa responsabilidade

com seriedade, buscando sempre promover espaços de diálogo, reflexão e crescimento profissional.

Da mesma forma, reconhecemos que também estamos em constante processo de aprendizagem, e que, por vezes, podemos cometer equívocos ao longo do caminho. Orientar exige sensibilidade, escuta e equilíbrio, e nem sempre acertamos em todas as decisões ou abordagens. Ainda assim, acreditamos que é justamente nesse exercício contínuo de reflexão sobre a nossa própria prática que nos tornamos melhores educadoras, capazes de acolher, orientar e aprender com nossos estagiários. Afinal, a formação docente é sempre uma via de mão dupla: ensina-se, mas também se aprende.

## Considerações finais

O objetivo central deste texto foi analisar, à luz do referencial teórico de Zabalza (2014), de que maneira as três dimensões fundamentais da atuação do orientador de Estágio Supervisionado: a intenção, o papel e o nível de envolvimento na formação dos futuros docentes são efetivamente vivenciadas no cotidiano da prática pedagógica. Para isso, tomamos como base a experiência de três professoras orientadoras que atuam em uma Instituição de Ensino Superior (IES) localizada em Santa Catarina, responsáveis pela formação inicial de novos professores.

Partindo da nossa própria vivência e em diálogo com as reflexões teóricas aqui tecidas, compreendemos que a orientação de Estágio Supervisionado é uma prática essencial e simultaneamente desafiadora, que exige não apenas um compromisso ético, mas também sensibilidade para lidar com as múltiplas demandas e contextos, além de uma reflexão constante sobre as decisões e ações desenvolvidas. A intenção do orientador deve ir além da mera supervisão mecânica e burocrática, almejando formar professores críticos, autônomos e verdadeiramente comprometidos com a prática docente e sua função social. Para tanto, é imprescindível a criação de um ambiente que favoreça o diálogo aberto, a escuta ativa e o compartilhamento de experiências significativas, fatores que enriquecem o processo de aprendizagem e aproximam o estagiário da complexa realidade da profissão docente.

À luz das contribuições teóricas de Zabalza (2014), também reconhecemos que o papel do orientador ultrapassa o acompanhamento meramente técnico e funcional. É necessário que

o professor orientador exerça a paciência, o respeito e a capacidade de se adaptar à diversidade que caracteriza os estagiários, considerando suas distintas motivações, níveis variados de preparo e estilos distintos de aprendizagem. Ainda, é fundamental que a atuação do orientador esteja ajustada às condições concretas e às exigências específicas de cada instituição e contexto escolar, pois o nível de envolvimento do professor pode variar de acordo com sua interpretação pessoal do papel docente e as particularidades de cada Estágio Supervisionado.

Por fim, ressaltamos que orientar não é uma ação unilateral ou isolada, mas sim um processo recíproco e dinâmico, no qual tanto orientadores quanto estudantes aprendem e se constituem profissionalmente em conjunto. Essa troca contínua contribui significativamente para fortalecer a identidade profissional dos futuros docentes e reafirma o compromisso com uma educação ética, crítica e transformadora. Tal compromisso é primordial para que os professores possam enfrentar os desafios cotidianos da realidade escolar com autonomia, responsabilidade e sensibilidade, promovendo mudanças que beneficiem a comunidade educativa de forma ampla e significativa.

## Referências

- ARAÚJO, O. H. A.; FORTUNATO, I. A. construção dos relatórios dos estágios supervisionados nas licenciaturas: indagações e desafios da experiência docente-discente. **Educação**, Santa Maria, v. 46, n. 51, p. 1-23, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1984644443390>. Acesso em: 25 agos. 2025.
- ARAÚJO, O. H. A.; FORTUNATO, I. A.; MEDEIROS, E. A de. Apresentação do dossiê temático: formação inicial de professores em contextos escolares e binômio teoria/prática nos estágios supervisionados. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 16, n. 43, p. 13-28. <https://doi.org/10.22481/rpe.v16i43.7664>. Acesso em: 25 agos. 2025.
- BRASIL. **Lei nº 11.788**, de 25 de setembro de 2008. 2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm). Acesso em: 22 jun. 2025.
- CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017. <https://doi.org/10.1590/198053144843>. Acesso em: 10 jun. 2025.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Pofesis**, Catalão, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006. <https://doi.org/10.5216/rpp.v3i3e4.10542>. Acesso em: 10 jun. 2025.

PIMENTA, S. G.; PINTO, U. de A.; SEVERO, J. L. R de L. A Pedagogia como *locus* de formação profissional de educadores(as): desafios epistemológicos e curriculares. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-20, 2020. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.15528.057>. Acesso em: 20 jul. 2025.

SACRISTÁN, J. G. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, António. **Profissão professor**. 2. ed. Porto: Porto, 1995, p. 63-92.

SANTOS, B. de S. **A universidade no século XXI: Para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, M. E. P. de; SILVA, S. A. da. Concepções dos discentes sobre estágio supervisionado obrigatório na formação inicial de professores. **Dialogia**, São Paulo, n. 41, 2022. <https://doi.org/10.5585/41.2022.21688>. Acesso em: 12 jul. 2025.

SANTOS, W. L.; ALMEIDA, M. S. de. Perspectivas e desafios da prática de estágio supervisionado no curso de pedagogia. **Revista Científica da FASETE**, Paulo Afonso, v.9, n. 9, p. 93-101, 2015. Disponível em: [https://www.unirios.edu.br/revistarios/media/revistas/2015/9/perspectivas\\_e\\_desafios\\_da\\_pratica\\_de\\_estagio\\_supervisionado\\_no\\_curso\\_de\\_pedagogia.pdf](https://www.unirios.edu.br/revistarios/media/revistas/2015/9/perspectivas_e_desafios_da_pratica_de_estagio_supervisionado_no_curso_de_pedagogia.pdf). Acesso em: 26 jun. 2025.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 24.ed. São Paulo: Cortez, 2014.

SILVA, H. I.; GASPAR, M. Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 99, n. 251, p. 205-221, 2018. <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.99i251.3093>. Acesso em: 12 jul. 2025.

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