

Escutar, mediar e formar: o papel da orientadora no estágio em Música

Comunicação

GTE 14 – Formação Docente em Música

Silani Pedrollo¹

*Universidade do Estado de Santa Catarina
silani.pedrollo@edu.udesc.br*

Nicole Penteado²

*Universidade do Estado de Santa Catarina
nicole.penteado@edu.udesc.br*

Teresa Mateiro

*Universidade do Estado de Santa Catarina
teresa.mateiro@udesc.br*

Resumo: Neste trabalho discutimos a orientação no estágio supervisionado em Música como uma prática formativa essencial à constituição da identidade docente de licenciandas/os. A partir de nossas experiências como professoras orientadoras, analisamos os múltiplos papéis assumidos nesse processo: mediadoras entre universidade e escola, facilitadoras da reflexão crítica e promotoras da autonomia docente. Com apoio em referências da Educação Musical e da Educação, como as/os pesquisadoras/es Cláudia Bellochio, Teresa Mateiro, Guilherme Romanelli, Vania Fialho, José Carlos Libâneo, Selma Garrido Pimenta e Maria Socorro Lucena Lima. Abordamos aspectos que envolvem a escolha do campo de estágio, a organização documental, a elaboração do projeto de estágio e o planejamento das ações docentes. Evidenciamos a orientação como espaço de escuta, diálogo, cuidado e construção conjunta de saberes. Argumentamos que orientar vai além da supervisão de tarefas, constitui-se como um processo ético e relacional, de aprendizagem mútua, no qual se articulam teoria, prática e experiências vividas. Concluimos que a atuação da/do orientadora/or pode contribuir decisivamente para a construção de um estágio mais sensível, reflexivo e comprometido com a formação humana e profissional de futuras/os professoras/es de Música.

Palavras-chave: Ensino Superior, Professoras/es orientadoras/es, Projeto de estágio.

¹ Bolsista CAPES – Código de Financiamento 001.

² Bolsista PROMOP – UDESC

Introdução

No início de um processo de orientação, não é raro que nós nos perguntemos: o que significa, afinal, orientar? Na busca por uma resposta, as palavras de Débora Diniz (2024) ressoaram em nossas próprias experiências como professoras orientadoras, no contexto da Licenciatura em Música:

Prometo me esforçar a melhor compreender seus desejos e interesses, a ser mais delicada em editar os seus textos, a acompanhar sua trajetória acadêmica de forma a responder às suas necessidades e condições de vida. [...] Serei sua orientadora [...] (Diniz, 2024, p. 27).

A autora se refere à orientação de trabalhos acadêmicos, principalmente de pós-graduandas/os³, mas transpomos suas ideias para o contexto do estágio na graduação em Música. Segundo ela, “aprendemos a orientar pela experiência de termos sido nós mesmas orientandas de alguém, e pela sensibilidade sobre como se dão as relações de cuidado” (Diniz, 2024, p. 24). Esta constatação nos leva a questionarmos e rememorarmos como nos formamos enquanto estudantes em formação, e, hoje, como orientadoras de estágio.

Ao refletir sobre nossa trajetória, compreendemos que a orientação não é apenas uma tarefa, mas uma dimensão que constitui o próprio ofício de ser professora (Larrosa, 2018) — um ofício que se realiza no ato de escuta, de cuidado e de aprendizado. Ser professora orientadora de estágio em Música⁴ é atravessar junto às/aos estudantes todas as etapas e atividades desenvolvidas durante o período de inserção profissional. Mais do que uma pessoa que acompanha, nos tornamos mediadoras/mediadores, guias e referências na construção da identidade docente — a figura que estabelece elos interinstitucionais entre universidade e escola de Educação Básica e relações interpessoais entre licenciandas/os e professoras/es supervisoras/es.

Ao lado de futuras/os professoras/es de Música, a/o orientadora/orientador trilha caminhos desafiadores e, por vezes, imprevisíveis, que exigem intencionalidade, atenção,

³ Neste artigo, adotamos uma forma de escrita que marca o gênero feminino seguido da abreviação do masculino, separados por barra (ex.: professora/or). Essa escolha busca contemplar, de maneira menos excludente, a diversidade de identidades de gênero, sem recorrer ao masculino genérico. Esta decisão reflete uma tentativa ética e política de tornar o texto mais atento à inclusão, sem comprometer sua legibilidade.

⁴ Ao nos referirmos à Música como área/enquanto um curso de graduação, disciplina e profissão, utilizamos inicial maiúscula.

flexibilidade e sensibilidade. Reconhecemos os desafios do contato inicial com a docência: inseguranças profissionais e pessoais, dificuldades de comunicação e revisão de práticas anteriores, entre inúmeros outros aspectos (Azevedo; Grossi; Montandon, 2014; Mateiro, 2009; Pires, 2020; Madalozzo *et al.*, 2025). Desse modo, entendemos que é preciso acolher essas demandas com escuta atenta, postura investigativa e condução delicada, respeitando os tempos e trajetórias individuais.

A orientação é uma prática formativa e dialógica para todas/os as/os envolvidas/os. Vania Fialho (2014, p. 55) destaca que a orientação “constitui-se na reflexão conjunta na qual o professor orientador conduz o licenciando a considerar e refletir sobre sua prática pedagógico-musical a partir de outros ângulos de visão”. Compreendemos, dessa forma, que a/o orientadora/or também se forma, aprendendo com as/os estudantes, nos desafios cotidianos e por meio de seus próprios erros e acertos. Essa noção de aprendizado recíproco sustenta o argumento de Diniz (2024) sobre a ideia de a orientação ser, em sua essência, “uma relação de hospitalidade e aprendizado mútuos” (p. 24). Foi assim que aprendemos a ser orientadoras de estágio.

Nesta comunicação, portanto, buscamos discutir como a orientação se configura enquanto prática formativa no estágio supervisionado em Música no contexto da Escola Pública. Nosso objetivo é refletir sobre os diversos papéis da/o orientadora/or de estágio, compreendendo-a/o como gestora/or e como formadora/or, capaz de acolher dúvidas, fomentar a autonomia e mediar a construção da identidade docente em formação. Para tal, nos valem dos debates tecidos na nossa área, nos alicerçando a autoras/es da Educação Musical – como Mateiro (2003; 2009), Bellochio (2001; 2003; 2016), Romanelli (2014) e Fialho (2014) – e da Educação – como Libâneo (2006) e Pimenta e Lima (2012) – para apoiar nossas reflexões no que se refere às questões sobre estágio, formação de professoras/es em Música e orientação. Da mesma forma, outras referências da área – como Marques (2024) e Cordeiro (2021) – que abordam as temáticas em questão e contribuem significativamente para elucidar nossas inquietações. Seus estudos e análises ampliaram nossa compreensão e influenciaram a construção deste texto.

A partir de nossas experiências enquanto orientadoras, temos refletido sobre como essa atuação se materializa em cada etapa do estágio, desde a escolha dos campos até a

avaliação final, ao analisar os sentidos pedagógicos, éticos, humanos e institucionais que atravessam esse processo. Ao assumir esse papel, mediamos conteúdos e práticas, mas também atravessamentos subjetivos, afetos, incertezas e descobertas que constituem o ser-estudante em formação docente.

Entendendo a orientação como processo ético, pedagógico e relacional, nas seções seguintes descrevemos e analisamos desafios, estratégias e sentidos atribuídos a esse ofício em algumas das etapas durante o período do estágio supervisionado em Música. Por fim, trazemos exemplos e/ou sugestões de alguns procedimentos exercidos a partir de nossas experiências, como pontos de partida, que poderão suscitar reflexões e inspirar as/os leitoras/es a desenvolverem estratégias para seus próprios contextos.

1. Estágio supervisionado como território de formação, articulações e identidade docente

Entre as diversas competências exigidas acerca do exercício da docência em Música, estão a interação com contextos diversos, a mediação entre sujeitos distintos, a transposição do conhecimento teórico para a prática pedagógica e a disposição para o aprendizado contínuo por parte da/do docente. Corroboramos com Bellochio (2003), que sintetiza concepções sobre Educação Musical e formação docente em três eixos. Primeiro, a/o professora/or de Música deve se constituir como um sujeito preparado para as diversas dimensões da vida, o que exige uma formação ampla na área musical e cultural, que vá além de sua especialidade. Em segundo lugar, atuar na Educação Musical requer o domínio de conhecimentos específicos da área, tanto musicais quanto pedagógicos, fundamentais para o desenvolvimento pessoal e para a compreensão de ensino e aprendizagem da Música. Isso implica a interface entre a Música e a Educação. Por fim, a/o professora/or que ensina música deve estar preparada/o para lidar com as incertezas inerentes à educação, requerendo a capacidade de adotar posturas flexíveis, reflexivas, bem como o desenvolvimento de alternativas metodológicas e a proposição de soluções criativas nas situações que demandam tomada de decisão.

A preparação para essa complexa atividade ocorre, primordialmente, nos cursos de licenciatura, sendo o estágio supervisionado um componente essencial dessa formação

(Brasil, 2008). É na graduação que se consolidam os fundamentos pedagógicos e epistemológicos da profissão. Assim, ainda que reconheçamos que, em alguns casos, a trajetória profissional das/dos estudantes tem início antes mesmo de seu ingresso no curso de licenciatura em Música (Morato, 2009), é nos espaços formativos da Universidade e da Escola Básica que, por meio da orientação e da supervisão, se evidencia a articulação entre prática educativa e reflexão crítica. O estágio, nesse sentido, constitui-se como um território fértil para a construção da identidade docente.

Ao compreendermos o estágio como esse espaço, é necessário reconhecê-lo como lugar de desenvolvimento de conteúdos previamente aprendidos e como um momento singular de integração entre teoria, prática e experiência. É nele que se evidenciam os embates entre o ideal e o real, os saberes aprendidos e os saberes em construção, o planejamento e a imprevisibilidade da sala de aula. Como afirmam Pimenta e Lima (2012), o estágio é um ato de reflexão, investigação e aprendizagem, que propicia à/ao licencianda/o se situar criticamente frente à realidade educacional. Ademais, visualizamos as múltiplas articulações entre os espaços de formação, os sujeitos envolvidos, o conhecimento acadêmico e os saberes escolares, as expectativas formativas e as possibilidades concretas de atuação. Essas são atravessadas por questões institucionais, políticas, culturais e subjetivas, que influenciam diretamente a forma como o estágio se configura e é vivenciado pelas/os licenciandas/os.

Nesse cenário, a presença da/o professora/or orientadora/or é decisiva para a construção de sentidos no/do formar-se professora/or de Música. É por meio da mediação crítica e da valorização das experiências vividas que a orientação se torna parte do desenvolvimento docente. Conforme destaca Zeichner (2010), a identidade profissional não se constitui de forma linear, mas em meio a tensões, negociações e reinterpretações que ocorrem nas situações concretas de ensino. O estágio, portanto, é o espaço privilegiado para o movimento contínuo de formação.

Ter essa compreensão sobre o estágio supervisionado é reconhecer sua potência para promover processos reflexivos e criativos que ultrapassam o cumprimento de uma carga horária obrigatória. Como orientadoras, nós o pensamos enquanto um momento-chave da

profissionalização docente, no qual a/o licencianda/o vivencia o exercício de ser professora/or em uma perspectiva crítica, sensível e situada.

2. Orientação no estágio supervisionado em Música

Em acordo com Bellochio (2016), reconhecemos que, ainda que a licenciatura seja um dispositivo de formação acadêmico-profissional de professoras/es, a formação de uma/um professora/or de Música envolve constante exercício de reflexão sobre suas próprias vivências, tanto no âmbito do desenvolvimento pessoal quanto no percurso profissional. Isso ocorre porque a Educação Musical, em particular, consiste em práticas sociais e históricas em constante transformação, o que impõe desafios de ordem humana à docência (Bellochio, 2016). Esses, por sua vez, exigem da/o futura/o docente muito mais do que o domínio de conteúdos: demandam uma escuta atenta, responsabilidade na relação interpessoal e capacidade de ressignificar experiências a partir desse encontro.

Nesse contexto, a/o orientadora/or assume seu papel de formadora/or ao tornar-se mediadora/or entre os saberes acadêmicos e as experiências vividas pelas/os licenciandas/os nas escolas. Seu trabalho extrapola o acompanhamento técnico ou burocrático das atividades: ela/ele é uma/em facilitadora/or de reflexões, de construção de sentido e de autoformação (Josso, 2004); propicia que as/os estagiárias/os desenvolvam tanto habilidades pedagógico-musicais quanto uma postura crítica e íntegra diante da docência. Assim, a orientação de estágio pode ser compreendida como um dispositivo que favorece a formação integral da/o professora/or de Música, na medida em que acolhe a complexidade do humano no processo educativo.

A presença da/o orientadora/or precisa garantir a coerência entre os objetivos do curso de graduação e as práticas desenvolvidas nos campos de estágio. A construção dessa experiência requer domínio teórico e olhar cuidadoso para compreender os desafios da docência em contextos reais. Desse modo, para garantir a efetividade e a intencionalidade da experiência vivida pelas/os licenciandas/os em Música no estágio, a/o professora/or orientadora/or participa ativamente de todas as etapas desse percurso de formação,

acompanhando-as/os desde a escolha do campo e a escrita de projetos e planejamentos até a avaliação (Fialho, 2014).

Ao criarmos espaços de escuta, diálogo e reflexão compartilhada, contribuímos para que as/os licenciandas/os atribuam sentidos à sua prática e ampliem sua compreensão sobre o que significa ser professora/or de Música na escola. Nas seções seguintes, analisamos como essa atuação se concretiza nas diferentes etapas do estágio, evidenciando desafios, mediações e estratégias pedagógicas que marcam essa trajetória. Além disso, discutimos os papéis da/o professora/or orientadora/or nas seguintes etapas: escolha do campo, documentações, observações em conjunto com a elaboração do planejamento como projeto de estágio.

3. O papel da orientação na escolha e na preparação do campo de estágio

A orientação de estágio em Música se materializa em diferentes momentos, e cada um deles requer da/o professora/or orientadora/or um posicionamento pedagógico intencional, que considere as especificidades da Educação Musical e os sujeitos em formação. Ao longo desse percurso, transitamos entre múltiplas funções: mediadoras entre universidade e escola, incentivadoras da autonomia docente, leitoras atentas de planos e relatos, cuidadoras de angústias e tensionadoras de certezas.

3.1. A escuta e a escolha para tecer parcerias e projetar a prática musical

Uma das primeiras etapas do estágio envolve a definição do espaço de atuação das/os licenciandas/os, uma atribuição que cabe à equipe de estágios de cada curso, conforme os convênios previamente estabelecidos entre universidade e secretarias de educação e, posteriormente o contato com a escola. Justamente por isso, exige articulação entre diferentes instituições, a qual envolve a organização da documentação, a atenção às exigências institucionais, a assinatura dos Termos de Compromisso e o conhecimento das normativas que regulam o estágio. Esses documentos garantem a legalidade e a transparência do processo, conforme previsto no artigo 3º, §2º, e no artigo 7º da Lei nº 11.788/2008 (Brasil, 2008). Embora percorram caminhos distintos, essas instâncias, e as pessoas envolvidas,

compartilham o compromisso com a formação de professoras/es e precisam estabelecer parcerias, com diálogo e objetivos alinhados.

A interlocução entre as instituições de Ensino Superior e os campos de estágio ocorre de maneiras diversas – um reflexo da autonomia e da estrutura organizacional de cada uma. Conforme o modelo adotado, a responsabilidade por essa articulação pode recair sobre uma coordenação geral, vinculada à faculdade ou ao centro universitário, ou ser atribuída diretamente à coordenação do curso de graduação. É responsabilidade da/o coordenadora/or realizar os primeiros contatos com as secretarias de educação, a fim de obter autorização para a inserção das/os licenciandas/os nas instituições escolares, bem como encaminhar os planos de trabalho, horários e calendários das atividades (Brasil, 2008). Se à coordenação cabe essa articulação institucional, à orientação compete dar vida a essa parceria, atuando como o elo que transforma o encontro entre supervisoras/es, estagiárias/os e estudantes da escola em uma potente experiência formativa. É nesse momento que se constrói a rede de relações imprescindível à vivência do estágio como uma prática compartilhada e contextualizada.

Nos casos em que a modalidade de ensino do estágio não é pré-definida pela estrutura curricular do curso, as/os licenciandas/os são incentivadas/os a selecionar instituições voltadas aos seus interesses e à modalidade pretendida – Educação Infantil, Ensino Fundamental ou Ensino Médio. Essa escolha envolve o exercício da autonomia, escuta, análise e compreensão das realidades educacionais com as quais irão interagir. Nesse sentido, cabe à/ao orientadora/or provocar questionamentos: qual é o lugar da Música no projeto pedagógico desta instituição? Como o ensino de Música se insere no currículo e no cotidiano da escola? Qual é a formação da/do professora/or que irá supervisionar o trabalho e qual é a disponibilidade para o diálogo e a troca? Quais são as potencialidades, os recursos disponíveis e os possíveis obstáculos que esse ambiente específico apresenta para a sua proposta de estágio?

A escolha do campo de estágio, por fim, deve ser pautada pela compatibilidade de horários das/os licenciandas/os, e, também resultar de uma reflexão conjunta com sua/eu orientadora/or. Uma decisão que exige a consideração de diversas dimensões envolvidas na prática educativa: os questionamentos já mencionados, as especificidades das turmas em relação à modalidade de ensino escolhida, bem como a articulação entre saberes

pedagógicos, psicológicos, culturais e sociológicos, indispensáveis à interpretação crítica e à intervenção propositiva nestes espaços. Um exemplo sobre a mediação entre os saberes e experiências debatidos em contexto de orientação foi quando João Pedro [nome fictício] escolheu trabalhar no estágio na escola – com turma de 4º ano – o que denominou “Músicas da infância”. Conversamos sobre a temática relacionada: O que é infância? Como podemos compreendê-la e conectá-la com o ensino de música, por meio de discussões da literatura da área de Educação Musical e da sociologia da infância? Que culturas e repertórios podemos encontrar nesse grupo de crianças? Como validar/legitimar também suas músicas? (Bulaty; Oliveira; Madalozzo, 2022; Qvortrup, 2010; Sarmiento, 2014). No processo do estágio, estudar e refletir sobre aqueles temas e considerá-los foi crucial para que João e as/os estudantes na escola pudessem ter uma experiência significativa e acolhedora com as aulas de Música.

Desse modo, corroboramos com a perspectiva apresentada por Mateiro (2003, p. 35-36), ao observar que há um certo consenso entre pesquisadoras/es da área de que o “conhecimento musical, prioritário na formação dos professores, aliado a outros conhecimentos, [supracitados], facilita a compreensão dos processos de ensino e aprendizagem, além de contribuir diretamente na formação pessoal do professor”. A citação reforça a importância de uma formação docente alicerçada na integração entre os saberes específicos da área e os saberes interdisciplinares, ampliando a capacidade crítica e reflexiva da/o futura/o professora/or.

Compreendemos que alguns desses fatores não dependem exclusivamente da orientação, porém, nosso papel aqui é o de levar as/os estudantes a refletirem sobre essas questões, mediando suas escolhas, compartilhando a nossa experiência e estudos. É importante considerar tais aspectos na orientação das/dos licenciandas/os, uma vez que essas decisões repercutirão diretamente na articulação entre escola e universidade, no decorrer do estágio, e, sobretudo, na formação dos sujeitos implicados neste contexto.

O estágio em Educação Musical tem início, então, com as observações das aulas de Música – quando possível – conduzidas pela/o professora/or supervisora/or, realizadas paralelamente à elaboração do projeto de estágio pela/o estudante. As orientações, nesse momento, visam instigar a/o estagiária/o às reflexões sobre esse acompanhamento e observação sistemática das práticas pedagógicas, assim como à análise do plano de ensino

da/o supervisora/or, proporcionando à/ao licencianda/o uma compreensão mais ampla da organização curricular.

Nosso papel é oferecer diretrizes sobre o que e como observar (Morato; Gonçalves, 2014), incentivando a análise do projeto político-pedagógico (PPP), fomentando a apreensão da realidade local e auxiliando na estruturação de um projeto de estágio alinhado aos objetivos formativos.

Essas questões auxiliam a escrita do projeto, que, além de uma exigência documental, é uma ferramenta pedagógica de reflexão e projeção, na qual a/o estudante é convidada/o a imaginar, planejar e justificar suas futuras ações. Assim, a escuta da orientadora é essencial para legitimar as dúvidas iniciais e tensionar idealizações, construindo expectativas mais realistas e fundamentadas sobre o campo de atuação.

3.2. Planejamento docente e elaboração do projeto de estágio em Música

Para Libâneo (2006, p. 221), “o planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino”. O autor apresenta três modalidades de planejamento: o plano da escola, o plano de ensino e o plano de aulas. O primeiro expressa orientações gerais, conecta o projeto pedagógico da escola com os planos de ensino; o segundo trata dos objetivos e tarefas do trabalho docente no decorrer de um período; e o terceiro apresenta o desenvolvimento do conteúdo para uma aula ou um conjunto de aulas.

Compreendemos o projeto de estágio como um planejamento geral, o qual serve de norteador para a elaboração dos planos de aula. Por esse motivo, é importante que ele garanta, conforme Romanelli (2014, p. 134), uma “unidade e coerência na condução do trabalho docente”, que seja “flexível e [que] atenda à realidade dos alunos”. Segundo o autor, o ponto de partida da atividade docente é o planejamento, que deve ser precedido pela compreensão da realidade em que se insere a prática educativa.

Referente à elaboração do projeto de estágio, com vistas a um planejamento geral, a/o professora/or orientadora/or desempenha o papel de mobilizar e incentivar a/o licencianda/o a refletir criticamente sobre sua futura atuação. Busca favorecer a construção dos objetivos

do estágio, a definição das etapas e critérios de avaliação, além da consolidação de uma postura ética e profissional coerente com os pressupostos da Educação Musical articulados com autoras/es de outras áreas, como no exemplo supracitado. Corroborando com essas questões, Romanelli (2014) destaca a necessidade de o planejamento ser fundamentado com as leis e diretrizes estaduais e municipais e com o PPP da escola.

Romanelli (2014) também chama atenção para as especificidades da turma: as ideias prévias sobre música, seus interesses e expectativas. No caso específico das/os estagiárias/os, esse conhecimento é subsidiado, principalmente, pelas observações realizadas no ambiente escolar. Salientamos, ainda, a contextualização da prática docente a partir da história da comunidade escolar, de seus princípios educativos e da filosofia institucional e acrescentamos os debates, as conversas com a/o orientadora/or e com a/o supervisora/or e as interações com outras/os colegas estagiárias/os. Compreendemos que esse alinhamento estabelece um entendimento do planejamento e de comprometimento mútuo, por isso, as/os estudantes são estimuladas/os a pesquisar e inserir esses temas em seus projetos.

Enquanto orientadoras, temos consciência de que a elaboração do projeto de estágio requer a adoção de uma estrutura que sirva como guia, sem, no entanto, ser entendida como uma fórmula. Trata-se de uma organização que busca garantir coerência, clareza e flexibilidade, respeitando as especificidades do contexto educacional e dos sujeitos envolvidos. Nesse sentido, consideramos que o projeto contenha a definição de objetivos, fundamentação teórica e/ou teórico-metodológica ancorada nos campos da Educação Musical, além de procedimentos metodológicos alinhados ao repertório musical, às atividades e aos conteúdos musicais correspondentes, estratégias de avaliação e um cronograma que contemple o período de realização das atividades.

No que se refere à elaboração do projeto, em nossa experiência, as/os estudantes recebem antecipadamente um *template* com os tópicos que devem ser contemplados, o que possibilita uma reflexão prévia sobre a construção do documento. O processo de orientação se organiza em dois momentos: um encontro coletivo e outros encontros em duplas e/ou individuais. Durante o encontro coletivo, estes tópicos são discutidos em diálogo com textos da área, abordando temas como a formação docente, além de legislações federais e locais pertinentes. À medida que vão redigindo o projeto, as/os estudantes enviam suas versões

para a orientadora, que realiza uma leitura crítica, oferecendo comentários, levantando questionamentos e sugerindo ajustes, modificações ou ampliações. Paralelamente, ocorrem os encontros em duplas ou individuais, nos quais os temas são retomados e aprofundados, buscando sanar as dúvidas e desafios sobre quais referências podem dialogar de forma significativa com as propostas construídas.

Salientamos que essa estrutura, tanto o *template* como os encontros se constituem de modo flexível além de serem propostas como referência inicial para a construção de projetos futuros, inclusive para aqueles que poderão compor o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Destacamos, ainda, que a elaboração do projeto pode ser orientada por uma temática central, desdobrada em subtemas ou unidades temáticas, conforme a duração e o número de aulas previstas no estágio.

Como recurso complementar, sugerimos, conforme nossas experiências, a utilização de esquemas visuais referentes aos procedimentos metodológicos e suas conexões com os conteúdos (Imagem 1): a partir da temática principal, é possível organizar os subtemas de maneira estratégica, permitindo o aprofundamento em determinados conteúdos musicais. Essa prática tem se mostrado relevante para uma melhor compreensão das/os estagiárias/os na visualização integrada do projeto, favorecendo a articulação entre teoria, prática e intencionalidade pedagógica no processo de ensino e aprendizagem musical.

Figura 1: Exemplo de esquema visual na elaboração de projeto e/ou unidades didáticas



Fonte: Elaboração das autoras

Dessa forma, a elaboração do projeto de estágio é uma etapa que ultrapassa o cumprimento das exigências acadêmicas, isto é, trata-se de um exercício de autoria e de posicionamento docente. Ao planejar suas ações com base em fundamentos teóricos, na análise do contexto e em objetivos claros, a/o licencianda/o inicia um percurso de profissionalização pautado em intencionalidade pedagógica e na articulação de saberes.

Alinhadas com Miguel A. Zabalza (1998), reconhecemos que a elaboração de um projeto escrito oferece benefícios relevantes. Primeiramente, impõe um exercício de racionalização, forçando a antecipação de etapas, a delimitação de espaços e a previsão de recursos. Em segundo lugar, ao ser documentada, a proposta deixa de ser uma ideia pessoal para se tornar um documento público, passível de ser compartilhado e discutido. Consequentemente, essa publicização gera uma responsabilização, firmando um compromisso com a sua execução. Por fim, o projeto formalizado serve como um instrumento de avaliação, que possibilita o monitoramento, a introdução de ajustes e o aprimoramento contínuo das ações.

Ademais, entendemos que um projeto elaborado com estas intencionalidades, viabiliza o desenvolvimento de planos de aula coesos, flexíveis e pautados no respeito e comprometimento com o desenvolvimento de todas/os as/os envolvidas/os. Por isso, embora os planos de aula não constituam o foco deste texto, visualizamos a importância do processo de elaboração e compreensão por parte das/os estagiárias/os, assim como os desafios enfrentados ao articular as atividades entre uma aula e outra. Por exemplo, em uma orientação de estágio, dois estudantes relataram que observaram uma atividade realizada pela professora supervisora, utilizando uma canção. As crianças participaram ativamente e demonstraram interesse. Mas, ao conversar com os estagiários, a percepção foi outra: a música, sim, havia agradado, mas estava ligada a um objetivo claro da professora, que era explorar o corpo, suas partes e mímicas. Quando os estagiários manifestaram o desejo de repetir a atividade, a orientação foi um momento de reflexão: por que repetir a canção? Qual era a relação disso com o projeto de estágio que estavam desenvolvendo? E que propósito pedagógico-musical teria refazer algo exatamente como a professora já havia feito?

Essas situações deixam claro que a retomada do projeto ou do esquema visual é um tema recorrente nas orientações. Por isso, os encontros são dedicados a discutir tanto o cotidiano escolar quanto os aspectos pedagógico-musicais. Neles, também se dedicam à leitura e análise dos relatórios e planos de aula da semana, que já foram examinados pela orientadora. As discussões, então, se desenrolam através de perguntas e sugestões pensadas para aprofundar a reflexão didática, por exemplo: com base no que foi feito na aula passada, o que ajudaria a turma a entender melhor? Poderíamos adicionar uma história sonorizada, falar sobre uma/um compositora/or ou gênero musical, ou incluir atividades corporais para enriquecer o tema? Quais autoras/es poderiam sustentar a proposta de aula? Dessa forma, o papel da/o orientadora/or é de acompanhar e tensionar escolhas, favorecendo, então, a construção de projetos que sejam, ao mesmo tempo, realizáveis e desafiadores, e que se alinhem a princípios da Educação Musical de maneira comprometida com a formação.

Considerações

Ao longo desta comunicação, buscamos compartilhar reflexões advindas de nossa trajetória como orientadoras, nas quais percebemos a necessidade de assumir múltiplos papéis: somos, a um só tempo, mentoras que partilham saberes, mediadoras que constroem pontes com o campo, provocadoras que instigam o pensamento crítico e porto seguro que acolhe as angústias inerentes à inserção profissional de futuras/os professoras/es de Música no contexto da Escola Pública de Educação Básica.

Compreendemos que orientar é um exercício contínuo de sensibilidade. Trata-se de uma perspicácia para acolher as incertezas e os saberes prévios com que as/os estudantes chegam ao estágio; para instigar a reflexão crítica que transforma a observação passiva em análise fundamentada; e para fomentar a construção gradual da autonomia docente, incentivando a tomada de decisões conscientes. Portanto, a orientação vai muito além da gestão de documentos e da supervisão de tarefas, ela se constitui como um espaço de gestão de afetos, de saberes e de relações, um lugar de aprendizagem mútua no qual orientadoras/es e licenciandas/os, em constante diálogo, constroem e reconstróem sentidos para a docência em Música. Nessa troca, também somos desafiadas a revisitar nossas próprias certezas e práticas.

Sustentamos a ideia de que, ao posicionarmos a orientação como uma prática formativa e de relações, colaboramos para a construção de um estágio mais humanizado, que concebe a/o licencianda/o em sua integralidade, com sua história de vida, potências e vulnerabilidades, e não apenas como uma/um executora/or de planos de aula. Compartilhando nossas visões a partir de nossas experiências, esperamos colaborar com colegas que atuam na formação de professoras/es de Música. Afinal, como nos lembra Diniz (2024), o ato de orientar é também uma disposição para aprender, escutar e se transformar junto com cada estudante que trilha seu caminho. É nesse movimento de co-construção que a orientação se revela em sua máxima potência: como um dispositivo que forma professoras/es mais críticas/os, empáticas/os e resilientes diante dos desafios da educação, tão necessários para os dias atuais.

Referências

AZEVEDO, Maria Cristina de Carvalho Cascelli de; GROSSI, Cristina; MONTANDON, Maria Isabel. Formatos alternativos para a prática de ensino. In: MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jusamara (Orgs.). *Práticas de ensinar Música: legislação, planejamento, observação, registro, orientação, espaços, formação*. Porto Alegre: Sulina, 2014, 3ª ed., p. 66-89.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. Formação de professores de música: desafios éticos e humanos para pensar possibilidades e inovações. *Revista da Abem*, Porto Alegre, v. 8, n. 3, p. 17-24, 2003.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. A Formação de profissional do educador musical: algumas apostas. *Revista da Abem*, Londrina, v. 24, n. 36, p. 8-22, 2016.

BRASIL. *Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008*. Dispõe sobre o estágio de estudantes e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 26 set. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm. Acesso em: 30 jun. 2025.

BULATY, A.; SILVA, M. OLIVEIRA.; MADALOZZO, T. *A(s) infância(s): olhares e escutas sobre formação, práticas e políticas*. 1. ed. [s.l.] Arco Editores, 2022.

CORDEIRO, Risaelma de Jesus Arcanjo Moura. *O estágio supervisionado: uma proposta inovadora para a formação do professor de música*. 2021. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021.

DINIZ, Débora. *Carta de uma orientadora: sobre pesquisa e escrita acadêmica*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2024.

FIALHO, Vânia Malagutti. A orientação do estágio na formação de professores de música. In: MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jusamara (Orgs.). *Práticas de ensinar Música: legislação, planejamento, observação, registro, orientação, espaços, formação*. Porto Alegre: Sulina, 2014, 3ª ed., p. 54-65.

JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.

LARROSA, Jorge. *Esperando não se sabe o quê: sobre o ofício de professor*. Tradução de Cristina Antunes. São Paulo: Autêntica Editora, 1. ed., set. 2018. 528 p. (Coleção Educação: experiência e sentido). ISBN 978-85-5130-414-3.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2006.

MADALOZZO, Tiago; PINTO, Camile Tatiane de Oliveira; TONI, Anderson; BERNARDINI, Andréa; VEBER, Andréia; VELOSO, Flávio Denis Dias; EGG, Marisleusa de Souza. O estágio

supervisionado em Música: desafios, movimentos e reflexões em uma história construída na convergência de olhares. *O Mosaico*, [S. l.], v. 20, n. 01, p. 1–29, 2025.

MARQUES, Mônica Luchese. “De uma resposta bizarra”: um outro eu com os(as) alunos(as) no estágio da Licenciatura em Música. 2024. 307 p. Tese (Doutorado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2024. Disponível em: <https://repositorio.udesc.br/handle/UDESC/21164>. Acesso em: 12 jun. 2025.

MATEIRO, Teresa. O comprometimento reflexivo na formação docente. *Revista da Abem*, Porto Alegre, v. 8, p. 33-38, 2003.

MATEIRO, Teresa. Uma análise de projetos pedagógicos de licenciatura em música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 22, p. 57-66, set. 2009. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/226>. Acesso em: 12 jun. 2025.

MORATO, Cíntia Thaís. *Estudar e trabalhar durante a graduação em Música: construindo sentidos sobre a formação profissional do músico e do professor de música*. 2009. 307 f. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

MORATO, Cíntia Thaís; GONÇALVES, Lilia Neves. Observar a prática pedagógico-musical é mais do que ver! In: MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jusamara (Orgs.). *Práticas de ensinar Música: legislação, planejamento, observação, registro, orientação, espaços, formação*. Porto Alegre: Sulina, 2014, 3ª ed., p. 119-146.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e docência: a relação necessária e possível*. São Paulo: Cortez, 2012.

PIRES, Nair Aparecida Rodrigues. A construção da profissionalidade docente no estágio supervisionado. *Revista Triângulo*, [S. l.], v. 13, n. 1, p. 140–159, 2020.

QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 36, n. 2, p. 631-643, mai./ago., 2010.

ROMANELLI, Guilherme G. B. Planejamento de aulas de estágio. In: MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jusamara (Orgs.). *Práticas de ensinar Música: legislação, planejamento, observação, registro, orientação, espaços, formação*. Porto Alegre: Sulina, 2014, 3ª ed., p. 133-146.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Imaginário e culturas da infância. *Cadernos de Educação*, Pelotas, v. 12, n. 21, p. 51-59, 2003.

ZEICHNER, Kenneth. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. *Revista Educação*, Porto Alegre, PUCRS, v. 33, n. 3, p. 479-503, 2010.

ZABALZA, M. A. El practicum en la formación de los maestros. *In*: RODRÍGUEZ MARCOS, S.; PÉREZ GARCÍA, L.; GONZÁLEZ SÁNCHEZ, R. (Coord.). *La formación de los maestros en los países de la Unión Europea*. Madrid: Narcea, 1998. p. 169–202.