



ARTIGOS

# CONCEPÇÃO DE ESTÁGIO E AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DOS PROFESSORES ORIENTADORES

*Antonio Evanildo Cardoso de MEDEIROS FILHO*  
Universidade Estadual do Ceará – UECE  
Fortaleza, Ceará – Brasil  
[evanildofilho17@gmail.com](mailto:evanildofilho17@gmail.com)  
<https://orcid.org/0000-0002-4442-162X>

*Francisco MirtielFrankson Moura CASTRO*  
Universidade Estadual do Ceará – UECE  
Fortaleza, Ceará – Brasil  
[francisco.mirtiel@uece.br](mailto:francisco.mirtiel@uece.br)  
<https://orcid.org/0000-0002-8685-9857>

*Antonio Germano MAGALHÃES JUNIOR*  
Universidade Estadual do Ceará – UECE  
Fortaleza, Ceará – Brasil  
[germano.junior@uece.br](mailto:germano.junior@uece.br)  
<https://orcid.org/0000-0002-0988-4207>

**RESUMO:** O estudo teve como objetivo compreender as concepções de Estágio e as condições de trabalho dos professores orientadores em cursos de licenciatura em Educação Física de duas universidades públicas do estado do Ceará. É um “estudo de casos múltiplos”, exploratório e descritivo, com abordagem predominantemente qualitativa. Participaram 5 professores, sendo 2 da “universidade A” e 3 da “universidade B”. Para coleta de dados, foi aplicado um questionário com 25 perguntas (abertas e fechadas). O projeto da pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) de ambas as instituições. Evidenciamos uma concepção de Estágio expressa como “ato educativo” indispensável na formação de professores, e a necessidade de solidificar a unidade teoria-prática e a relação universidade-escola. Finalmente, as condições de trabalho evidenciam descompasso entre o que se pretende alcançar nos objetivos de ensino e de aprendizagem e a existência de condições necessárias para tanto.

**PALAVRAS-CHAVE:** Docência. Educação Física. Estágio curricular supervisionado.

## CONCEPTION OF INTERNSHIP AND THE WORKING CONDITIONS OF THE SUPERVISING TEACHERS

**ABSTRACT:** The study aimed to understand the conceptions of Internship and the working conditions of the supervising teachers in Physical Education courses at two public universities in the state of Ceará. This is a "multiple case study", exploratory and descriptive, with a predominantly qualitative approach. Five professors participated, two from "university A" and three from "university B". For data collection, a questionnaire with 25 questions (open and closed) was applied. The research project was approved by the Research Ethics Committee of both institutions. It was evidenced a conception of Internship expressed as an "educational act" indispensable in teacher education, and the need to solidify the unity between theory, practice and the university-school relationship. Finally, the working conditions show a mismatch between what is intended to be achieved in the teaching and learning objectives, and the existence of the necessary conditions for this.

**KEYWORDS:** Teaching. Physical Education. Supervised Curricular Internship.

## DISEÑO DE PRÁCTICAS Y CONDICIONES LABORALES DE LOS PROFESORES ASESORES

**RESUMEN:** El objetivo del estudio fue comprender las concepciones de Estado y las condiciones de trabajo de dos profesores que asesoran cursos de graduación en Educación Física en dos universidades públicas del estado de Ceará. Se trata de un "estudio de casos múltiples", exploratorio y descriptivo, con un enfoque predominantemente cualitativo. Participaron 5 docentes, 2 de la "universidad A" y 3 de la "universidad B". Para la recolección de datos se aplicó un cuestionario con 25 preguntas (abiertas y cerradas). El proyecto de investigación fue aprobado por el Comité de Ética en Investigación (CEP) de ambas instituciones. Evidenciamos una concepción del Internado expresada como un "acto educativo" indispensable en la formación de docentes, y la necesidad de solidificar la unidad teoría-práctica y la relación universidad-escuela. Finalmente, las condiciones de trabajo muestran un desajuste entre lo que se pretende lograr en los objetivos de enseñanza y aprendizaje y la existencia de las condiciones necesarias para ello.

**PALABRAS-CLAVE:** enseñando. Educación Física. pasantía supervisada

## Introdução

Esta investigação problematiza o Estágio Curricular Supervisionado na formação de professores<sup>1</sup> de Educação Física, em especial a concepção de Estágio e as condições de trabalho dos professores orientadores<sup>2</sup>. Para tanto, partimos da seguinte pergunta norteadora: Quais as concepções de Estágio e as condições de trabalho dos professores orientadores em cursos de licenciatura em Educação Física de duas universidades públicas do Estado do Ceará? Como aportes teóricos, adotamos, especialmente, os escritos de Pimenta e Lima (2017) e Zabalza (2014).

Reportando, inicialmente, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) para os cursos de graduação em Educação Física, podemos apontar alguns princípios norteadores da formação inicial e continuada, por exemplo, a sólida formação teórica e interdisciplinar, a unidade teoria-prática, o trabalho coletivo interdisciplinar, o compromisso social e valorização do profissional da educação, a gestão democrática, a avaliação e regulação dos cursos de formação (BRASIL, 2018). Ainda como aspecto indispensável para a formação em licenciatura em Educação Física, as DCN's defendem a ampliação do conceito de docência, distanciando-a de uma formação técnica ou racional-técnica, e se aproxima de uma formação crítica-reflexiva com enfoque cultural-contextual, como se pode perceber no art. 9:

VII - Ampliação do conceito de docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem na construção e apropriação dos valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos do conhecimento inerentes à sólida formação científica e cultural do ensinar/aprender, à socialização e construção de conhecimentos e sua inovação, em diálogo constante entre diferentes visões de mundo (BRASIL, 2018, p. 3).

Diferentemente das DCN's de 2015 (BRASIL, 2015), a BNC-formação (BRASIL, 2019) estabelece 400 horas, no mínimo, para o desenvolvimento dos Estágios. As DCN's dos cursos de graduação em Educação Física estabelecem que os Estágios devam corresponder, no mínimo, 20% da carga horária total do curso (BRASIL, 2018). Essa carga horária pode ser considerada satisfatória para a melhoria da formação de professores de Educação Física, mas depende de como será planejada, idealizada e realizada. Mesmo não sendo questões norteadoras desta investigação, lançamos aqui algumas questões para reflexão por parte dos formadores de professores e órgãos responsáveis por essa função: Haverá um plano conjunto entre os envolvidos (estagiário, curso de formação e instituição concedente)? As experiências de Estágio, de fato, serão supervisionadas? Serão dadas oportunidades para que os estagiários e professores reflitam antes, durante e após as vivências desta atividade formativa? Enfim, apenas destacamos a necessidade de ampliar a concepção e a operacionalização dos Estágios, frente à ampliação da sua carga horária, considerando como ponto de pauta e destaque condições pedagógicas e físicas de aprendizagem.

Para efetivação das experiências formativas nos componentes curriculares de Estágio, ficam imprescindíveis acompanhamentos didático-pedagógicos dos professores orientadores e supervisores, isto é, uma relação estrita entre universidade e escola. Nesse ensejo, os envolvidos necessitam lançar mão de leituras, escrita acadêmica-científica, cursos, diálogos e outros meios que estimulem a aprendizagem e a socialização de saberes (BENITES et al., 2012; PIMENTA; LIMA, 2017).

Configurado como "ato educativo" (BRASIL, 2008), as práticas de Estágio nem sempre fazem jus a essa concepção. Diferentes pesquisas e fundamentos teóricos, tais como os de Iza e Souza Neto (2015), Medeiros

Filho e Magalhães Junior (2021) e Pimenta e Lima (2017), elucidam que o Estágio, por vezes, ocorre de formatécnica e burocrática, conseqüentemente esvaziando seu potencial didático-pedagógico. Torna-se, assim, necessário o fortalecimento da relação universidade-escola na criação e na operacionalização de um plano de Estágio que atenda pedagogicamente as particularidades das duas instituições.

Quando instituído com base em diálogos e reflexões entre universidade e escola, o Estágio pode contribuir tanto na formação dos futuros professores quanto na formação continuada dos professores orientadores e supervisores. Outrossim, para concebermos o Estágio como espaço de formação continuada, carece, portanto, de um plano comum entre universidade e escola campo, além de condições de trabalhos que favoreçam a produção e a socialização de conhecimentos (RIBEIRO; VEDOVATTO, 2019).

Ante o exposto, esta pesquisa teve como objetivo compreender as concepções de Estágio e as condições de trabalho dos professores orientadores em cursos de licenciatura em Educação Física de duas universidades públicas do estado do Ceará. Deprendemos que há necessidade de pesquisas que problematizem as concepções de Estágio e as condições de trabalho dos professores orientadores, ouvindo-os, principalmente, a fim de que sejam repensadas e instigadas melhores condições de desenvolvimento desta atividade que é tão relevante e assume centralidade na formação de professores. Ademais, pesquisas é necessário destacar como essa podem contribuir na implementação de políticas públicas educacionais no campo da formação inicial e continuada de professores.

É relevante considerar, diante do exposto, que a necessidade de ter sido realizado este estudo se firma em duas dimensões: I – o campo da formação de professores e especificamente no caso em debate do Estágio Supervisionado não se esgota, há sempre necessidade de outros olhares e recortes a serem pesquisadas, principalmente porque o conhecimento sobre a docência, semelhante a outras temáticas, é bastante dinâmico; II – Em face ao cenário de mudanças na legislação educacional do Brasil, com enfoque específico sobre BNCC-Formação (BRASIL, 2019), percebe-se a urgência em serem desenvolvidos estudos que deem maior visibilidade ao campo de formação e de atuação de professores, principalmente quando se percebe a uma realidade e conjectura de desvalorização e fragmentação do trabalho pedagógico e da função social dos docentes.

Para melhor organização e compreensão da resolução do problema proposto, apresentamos inicialmente esta introdução contextualizando os objetos de investigação, sobretudo as implicações do Estágio Supervisionado na formação de professores de Educação Física. Em seguida, detalhamos o percurso metodológico, prosseguindo com resultado e discussão, e, finalmente, as considerações finais. Em relação ao resultado e discussão, caracterizamos os participantes e problematizamos suas condições de atuação profissional.

### **Percurso metodológico**

Trata-se de um “estudo de casos múltiplos”, exploratório e descritivo, contendo abordagem mista (preponderância qualitativa)<sup>3</sup> (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013). A pesquisa, realizada em 2022, contou com a participação de 5 professores do curso de licenciatura em Educação Física de duas universidades públicas do Estado do Ceará, sendo 2 da “universidade A<sup>4</sup>” e 3 da “universidade B”. Esse quantitativo reduzido pode ser justificado pelo número de componentes curriculares de Estágio ofertados devido à pandemia da Covid-19<sup>5</sup>. Na intenção de garantir o sigilo dos participantes, utilizamos a nomenclatura P (professor) juntamente com uma numeração de 0 a 5.

As instituições de ensino em tela ofertam diferentes cursos na modalidade de Ensino a Distância (EaD) e presencial. Destacamos que embora a universidade A oferta o curso de licenciatura em Educação Física na

modalidade EaD, não será explorado neste estudo, o que poderá, portanto, consolidar estudos posteriores que explorem a referida modalidade de ensino, considerando suas singularidades e especificidades formativas. Cabe elucidar, também, que a universidade B tem dois cursos, um diurno e outro noturno, mas optamos por não distingui-los e considerá-los apenas um, pois comportam os mesmos professores, embora seja necessário considerar que a oferta do horário do curso repercute sobre o desenvolvimento de suas atividades e propostas curriculares, o que tem impacto sobre o Estágio Supervisionado.

Para coleta de dados, estruturamos na plataforma online da Microsoft - Google Form<sup>®</sup> um questionário com 25 perguntas (abertas e fechadas) distribuídas em duas seções: a) caracterização dos participantes, e b) concepções de Estágio e as condições de trabalho. Uma vez estruturado, validamos<sup>7</sup> com base na validação de juízes (JOVENTINO, 2010) e, posteriormente, enviamos por e-mail para todos os participantes (informado pelas coordenações do curso). No mais, ao ser submetido ao Comitê de Ética em pesquisa (CEP) de ambas as instituições, respectivamente, foram emitidos pareceres favoráveis (aprovado) com os seguintes números do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE): nº 4.915.289 e 4.982.329.

## Resultado e discussão

Discutiremos, nesta seção, sobre a concepção e condições de trabalho dos professores de Estágio Supervisionado. Inicialmente, descreveremos mais características dos participantes, tais como gênero, tipo de vínculo institucional, regime de trabalho e tempo de experiências dos professores envolvidos. Como podemos perceber no Quadro 2, 5 professores foram selecionados (média de idade = 25, dp = 5,29), sendo 3 do gênero feminino e 2 do masculino. A média de experiência na docência universitária é de 162,40 meses (dp = 68,48); já como orientador de Estágio, a média de atuação é de 102,80 meses (dp = 95,86). Entre os professores, 3 são da universidade A e 2 da B, sendo que apenas um (da universidade B) possui vínculo institucional temporário, portanto, o único que não é dedicação exclusiva (ver Quadro 2).

**Quadro 1 – Caracterização dos professores orientadores de Estágio Curricular Supervisionado obrigatório (universidade A e B).**

Variáveis	P1	P2	P3	P4	P5	Média (dp)
Idade	37	47	43	51	47	45 (5,29)
Tempo de experiência na docência universitária (em meses)	120	178	72	192	250	162,40 (68,48)
Tempo de experiência nos componentes curriculares de Estágio (em meses)	48	18	36	186	226	102,80 (95,86)
Gênero						n (%)
Masculino	-	-	x	-	x	2 (40)
Feminino	x	x	-	X	-	3 (60)
IES de atuação						

Universidade A	x	x	x	-	-	3 (60)
Universidade B	-	-	-	X	x	2 (40)
Vínculo institucional						
Temporário	-	-	x	-	-	1 (20)
Efetivo	x	x	-	X	x	4 (80)
Regime de trabalho						
40	-	-	x	-	-	1 (20%)
40 DE	x	x	-	X	x	4 (80%)
Etapa de ensino ênfase do Estágio em que atua						
Educação Infantil	-	-	x	-	-	1 (20)
Ensino Fundamental	-	x	-	-	x	2 (40)
Ensino Médio	x	-	-	x	-	2 (40)

Fonte: Elaboração dos autores – 2022.

Quanto à etapa de ensino da Educação Básica, alvo do componente curricular de Estágio em que atua, apenas 1 pertence à Educação Infantil, 2 ao Ensino Fundamental e 2 ao Ensino Médio. Depreendemos que o Estágio não pode ser concebido como atividade meramente prática, pois assegura a unidade teoria-prática. Nessa linha de raciocínio, podemos destacar a resposta do P1, cujo concebe o Estágio como “Processo essencial de formação do profissional”. O Estágio, como parte integrante e indispensável na formação de profissionais de educação, encontra-se mencionado na atual LDB (BRASIL, 1996, p. 20), em especial no art. 61, inciso II: “a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço”. Assim sendo, outros documentos, inclusive atuais, como a BNC-Formação e DCN’s de formação de professores de Educação Física enfatizam explicitamente a integralização das atividades de Estágio obrigatório.

Buscar se aproximar do campo profissional e vivenciar os desafios da profissão, mesmo que ainda como estagiário, são apenas algumas das estratégias que podem ser implementadas para melhor desenvolver aprendizagens da docência na formação inicial. As respostas emitidas por P2 e P3 trazem a reflexão nesta vertente, uma vez que enfatizam a “Iniciação à prática docente, estruturada em etapas, visando principalmente ambientação e observação do campo profissional”, e que “A vivência prática é fundamental para o melhor entendimento da teoria”, respectivamente.

Em consonância, Moura, Silva e Araújo (2022), ao discutirem sobre o Estágio na formação professores de Educação Física, anunciam que se trata de um componente curricular potente para que o licenciando não só conheça a realidade escolar, mas também possa refletir e vivenciar, com base nos conhecimentos aprendidos e compartilhados no transcorrer do curso, aspectos centrais e relevantes para a formação docente. Vale mencionar que estas ideias coadunam com as de Tardif (2014), ao defender a necessidade do contato com as nuances do contexto escolar durante a formação inicial.

As respostas enunciadas por P4 e P5 (re)afirmam o Estágio como “eixo central” da formação de professores de Educação Física, ou seja, como componente curricular que ocorre no transcorrer da formação, e não somente no final do curso. Especificamente, P4 afirma que concebe o Estágio como “eixo central da

formação docente na licenciatura em Educação Física em parceria colaborativa, coletiva e autoformativo". Já P5, como "eixo central e fio condutor da formação de professores/as". Pimenta e Lima (2017) e Zabalza (2014) também concebem o Estágio como eixo central na formação de professores, o que pode facilitar o processo de constituição da identidade e a elaboração de saberes docentes.

Para Almeida e Pimenta (2014, p. 29), o Estágio mobiliza [...] "estudos, análise, problematização, reflexão e proposição de soluções para o ensinar e o aprender e compreende a reflexão sobre as práticas pedagógicas, o trabalho docente e as práticas institucionais [...]". A partir disso, e considerando que cada realidade é singular e que os licenciandos e professores universitários devem buscar compreender suas demandas, faz-se necessária uma condição de trabalho que estimule e potencialize os processos didático-pedagógico.

Pensando nas condições de trabalho dos professores orientadores de Estágio Supervisionado, apresentamos, na sequência, a realidade dos professores investigados. Quanto ao ingresso no componente curricular de Estágio, 3 participantes afirmaram que foi devido à aprovação em seleção/concurso público específico para atuar em Estágio (P1, P4 e P5), tendo sido os demais designados pela coordenação do curso (P2 e P3). No que tange ao nível de satisfação em orientar no Estágio obrigatório, 3 docentes afirmaram estar "satisfeitos" (P3, P4 e P5) e 1 professor "totalmente satisfeito" (P1). Por outro lado, 1 dos participantes afirmou estar "insatisfeito" (P2).

No que concerne à operacionalização das atividades exigidas pelo componente curricular de Estágio, perguntamos sobre a média de estagiários que fica sob a responsabilidade dos orientadores em cada semestre, desta forma, o menor e maior valor médio, respectivamente, foi de 10 e 39 estagiários, sendo a média geral 22. As médias apontadas pelos professores da universidade B influenciaram no resultado da referida média geral, portanto, é importante esclarecer que o maior valor médio apontado pelos professores orientadores da universidade A foi 15 (P2) (Ver Quadro 3).

**Quadro 2 – Condições de trabalho dos professores orientadores de Estágio Curricular Supervisionado (universidade A e B).**

Variáveis	P1	P2	P3	P4	P5	n (%)
Como se tornou professor supervisor/orientador de Estágio Curricular obrigatório?						
Aprovação em seleção/concurso público específico para atuar em Estágio	x	-	-	x	x	3 (60)
Designado pela coordenação do curso	-	x	x	-	-	2 (40)
Voluntarismo	-	-	-	-	-	0
Outro(s)	-	-	-	-	-	0
Qual o nível de satisfação de supervisionar/orientar no Estágio Curricular obrigatório?						
Totalmente insatisfeito	-	-	-	-	-	0
Insatisfeito	-	x	-	-	-	1 (20)

Nem satisfeito nem insatisfeito	-	-	-	-	-	0
Satisfeito	-	-	x	x	x	3 (60)
Totalmente satisfeito	x	-	-	-	-	1 (20)
Em média, quantos alunos você supervisiona/orienta por semestre no componente de Estágio Curricular obrigatório?						
	10	15	12	34	39	22 (13,47)
18 – Devido ao Estágio Curricular obrigatório, há sobrecarga de trabalho, dificultando o planejamento e o preparo das suas aulas neste componente e nas demais que integralizam o curso?						
Não	x	-	x	-	-	2 (40)
Sim	-	x	-	x	x	3 (60)
Considerando a carga horária destinada para o componente de Estágio Curricular obrigatório, quanto do tempo da mesma você passa realizando tarefas “administrativas/burocráticas” durante o semestre letivo?						
Menos de 10%	-	-	-	-	x	1 (20)
De 10% a menos 20%	-	-	x	x	-	2 (40)
De 20% a menos de 40%	-	x	-	-	-	1 (20)
De 40% a menos de 60%	x	-	-	-	-	1 (20)
De 60% a menos de 80%	-	-	-	-	-	0
80% ou mais	-	-	-	-	-	0
Considerando a carga horária destinada para o componente de Estágio Curricular obrigatório, quanto tempo você passa realizando atividades de “ensino-aprendizagem” durante o semestre letivo?						
Menos de 10%	-	-	-	-	-	0
De 10% a menos 20%	-	-	-	-	-	0
De 20% a menos de 40%	-	-	-	-	-	0
De 40% a menos de 60%	x	x	x	-	-	3 (60)
De 60% a menos de 80%	-	-	-	-	-	0
80% ou mais.	-	-	-	x	x	2 (40)
Como você avalia o plano de Estágio Curricular obrigatório do curso que você está vinculado?						
Ruim	-	-	-	-	-	0
Razoável	-	-	x	-	-	1 (20)
Bom	-	x	-	x	x	3 (60)
Muito bom	x	-	-	-	-	1 (20)
Excelente	-	-	-	-	-	0

Fonte: Elaboração dos autores – 2022.

Tanto o professor da universidade A, que possui o valor médio de 15 estagiários, e os dois professores da universidade B (média de 34 e 39 estagiários), apontou que há sobrecarga de trabalho, dificultando o planejamento e o preparo das suas aulas neste componente, e nas demais que integralizam o curso. Nesta perspectiva, perguntamos quanto tempo passa realizando tarefas “administrativas/burocráticas” nos componentes curriculares de Estágio durante o semestre letivo, apenas 1 apontou “De menos de 10%” da carga

horária total (P5), 2 passam “De 20% a menos de 40%” (P3e P4), 1 “De 20% a menos de 40%” (P2) e, finalmente, 1 “De 40% a menos de 60%” (P1). Acerca do tempo destinado à realização de atividades de “ensino-aprendizagem” durante o semestre letivo, 2 afirmaram passar “de 80% ou mais” (P4 e P5), e os demais “de 40 a menos de 60%” (P1, P2 e P3). Por fim, quanto à avaliação do plano de Estágio do curso, 1 professor considera “razoável” (P3), 3 “bom” (P2, P4 e P5) e apenas 1 “muito bom” (P1).

Oliveira et al. (2021), ao analisarem as contribuições do Estágio na formação de professores de Educação Física, evidenciaram uma prevalência de atividades burocráticas, em detrimento das atividades de problematizações e reflexões, que poderiam ser efetivadas a partir das experiências no contexto escolar, tal realidade se evidencia nos resultados desta pesquisa, conforme exposto anteriormente. Quando o foco são as atividades burocráticas, o Estágio se distancia de um ato educativo e, principalmente, do “aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular” (BRASIL, 2008, p. 1). Logo, é necessária a estruturação de um plano de Estágio, com ênfase na problematização e reflexão das práticas pedagógicas.

A ênfase dada às atividades burocráticas também pode ser estendida, em certas realidades, a ações desempenhadas pelos professores supervisores da escola campo. A título de exemplo, pode ser mencionado o estudo de Bisconsiniet al. (2019), cujo identificou a prevalência de atividades burocráticas, colocando em segundo plano, portanto, as atividades de cunho pedagógico. Além disso, constataram déficits no acompanhamento realizado pelos professores orientadores da universidade, sendo, por vezes, concretizado de forma burocrática.

Em consonância, estagiários de um curso de Educação Física, que participaram do estudo realizado por Silva Júnior, Both e Oliveira (2018), apontaram que ocorriam mais encontros para resolver pautas burocráticas, como entrega de documentos e pastas do que para refletir e problematizar vivências ocorridas na escola campo ou sede de realização dos estágios. Assim como os autores destacam, não queremos negligenciar e minimizar a importância dos aspectos burocráticos necessários no Estágio, mas enfatizar o cuidado para que não se torne o “fio condutor” desse componente curricular, que tem como uma de suas finalidades a promoção de uma sólida formação científica e social.

No tocante aos desafios na atuação docente nos Estágios, os professores orientadores apontaram “Alterações semestrais dos professores, mediante troca de professores substitutos” (P1); “Verificação da frequência real” (P2); “Ausência de planos similares ou metodologias divergentes entre escolas e supervisores” (P3); “A quantidade elevada de estudantes nas turmas de Estágio, a não consideração do Estágio curricular como disciplina” (P4)<sup>8</sup>. O P5 direciona sua resposta para a organização dos Estágios por meio das tecnologias digitais, em virtude do cenário pandêmico de Covid-19, expondo que:

“O plano de estágio curricular supervisionado atual faz parte de um plano emergencial da universidade e ainda não foi incorporado formalmente ao manual de estágio. Além disso, as alterações no calendário acadêmico provocaram descompassos com o cronograma letivo e o formato – presencial, remoto, híbrido, ações síncronas e assíncronas – das aulas nas escolas” (P5)

A “rotatividade” do corpo docente responsável pelo ensino do Estágio Supervisionado influencia negativamente na organização dos componentes curriculares ao longo dos semestres. No Estágio, por exemplo, impede que os professores, após as primeiras experiências como orientadores de Estágio, venham a contribuir sugerindo melhorias, em um processo de avaliação das experiências e práticas realizadas. Com a saída ou substituição constante de professores, pode até incidir sobre a concepção de Estágio a ser formulada

pelos estagiários e corpo docente, uma vez que a continuidade das experiências e orientações podem ser, por vezes, interrompidas.

Somado a isso, o elevado número de estagiários sob a orientação de cada professor orientador ainda é a realidade de muitos cursos de formação de professores (SILVA; SOUZA; CHECA, 2010; NASCIMENTO; MILITÃO, 2019). Infelizmente, justificando-se pelo elevado número de orientandos, dada essa condição de trabalho, muitos professores não conseguem orientar os estagiários como deveriam, ou mesmo como aspiram, nem mesmo realizar o número necessário de supervisões individuais na escola campo, o que dificulta, até mesmo, o acompanhamento da frequência, assim como mencionou P2.

Além de descaracterizar, de certo modo, o Estágio como ato educativo, o não acompanhamento dos professores orientadores pode ocasionar outros desafios, por exemplo, a fraude, seja no registro da frequência, seja em atividades que nunca ocorreram. Carvalho e Khaoule (2012) alertam que a rigidez ou excesso de controle e fiscalização pode fragilizar a finalidade do Estágio, pois a atenção pode se voltar predominantemente para o preenchimento de fichas, ou seja, abrindo precedência para a burocratização e “escanteando” das atividades didático-pedagógicas. Para os referidos autores (2012, p. 99) um ambiente permeado por fiscalização e controle “[...] revela a perspectiva instrumental, traduzida pelo simples preenchimento de fichas e relatórios entre outros instrumentos. Dessa forma, o Estágio tem grandes chances de não ser o momento de encantamento pela profissão docente”.

Estudos, como o de Soberay e Freitas (2021), explicitam tanto os aspectos considerados não satisfatórios da realização dos estágios de forma remota, como os considerados positivos, por exemplo, os envolvimento com ferramentas tecnológicas digitais que podem auxiliar na formação e na atuação profissional, inclusive na implementação de metodologias de ensino e diálogos em plataforma digitais, como o Google Meet. Em conformidade, Santos e Barreto (2021) elucidam que as ações colaborativas se tornaram ainda mais indispensáveis para o planejamento das aulas remotas adotadas para combater o avanço da pandemia de Covid-19.

Em relação às potencialidades na atuação docente nos Estágios, P1 menciona a “Atualidade e organização”; P2 a “Imersão orientada” e P3 a “Parceria com várias instituições e supervisores que passaram pela prática do Estágio na própria instituição”. P4 menciona o “trabalho colaborativo (em grupo) em parceria com professores e pesquisadores das redes municipal, estadual e federal de ensino de Fortaleza”. P5 dá ênfase à “adaptação do Estágio curricular supervisionado da licenciatura em Educação Física, desde 2020, elaborado coletivamente pelos professores responsáveis, para o enfrentamento do contexto pandêmico por meio de ações remotas”. Entre as respostas, podemos perceber a expressividade da palavra “parceria” (P3), “trabalho colaborativo” (P4) e “coletivamente” (5). Tais profissionais percebem a relevância do trabalho colaborativo para que as experiências no Estágio tenham melhores resultados formativos e tragam significados para aprendizagem da docência e futura atuação profissional. Embora importante e de benefícios levantados pela literatura científica, ainda há realidades que não conseguem concretizar um trabalho colaborativo entre universidade e escola campo (VEDOVATTO; SOUZA NETO, 2020).

Oliveira et al. (2021) destacam o papel do diálogo entre a universidade e a escola campo para o maior êxito do Estágio, concebendo todos como responsáveis e coparticipantes no processo de formação de professores. Na tentativa de se efetivar uma relação dialógica, é necessário conhecer o projeto pedagógico que alicerça cada uma das instituições. Para além de conhecer, é preciso, também, que os projetos sejam (re) elaborados de modo que orientem conscientemente a articulação dialógica e construtiva entre a instituição formadora e as escolas campo.

Nesta vertente, com efeito, o estudo realizado por Iza e Souza Neto (2015) buscou compreender a parceria entre universidade e escola campo, constatando que os professores supervisores da escola campo sentem a necessidade de parcerias com as universidades. A fala de uma dos professores participantes explicita a insatisfação, ao perceber que certas experiências remetem a uma imagem da escola como agente passivo no processo de formação dos estagiários, ou seja, não “forma” nem se transforma. Além disso, revela que o feedback, por vezes, não ocorre, o que dificulta processos de transformação e melhoria das experiências.

A relação entre universidade e escola campo não pode ocorrer pontualmente ou mediante atitudes de superioridade dos chamados “pesquisadores ou elaboradores de conhecimentos” sobre os professores que atuam no “chão da escola” (ZABALZA, 2014), é importante que essa relação se consolide como parceria. Charlot (2006) defende a ideia de que a produção do conhecimento científico não é “propriedade” exclusiva dos professores universitários, ao contrário, deve se originar do diálogo e troca de experiências entre os professores atuantes nas diferentes etapas e níveis de ensino.

Ao abordar a organização curricular dos cursos de formação de professores, a BNC-Formação reporta o “reconhecimento e respeito às instituições de Educação Básica como parceiras imprescindíveis à formação de professores, em especial as das redes públicas de ensino” (BRASIL, 2019, p. 4). Nesta direção, algumas das falas dos professores que participaram do estudo realizado por Moura, Silva e Araújo (2021) alegam a oportunidade de formação continuada dos professores supervisores da escola campo por meio das atividades de orientação e formação requeridas pelos Estágios. Mencionam, ainda, a importância de parcerias entre universidades e instituições de Educação Básica, além de diálogos frequentes entre os professores orientadores, supervisores e estagiários, utilizando-se, também, de formações e eventos no ambiente escolar e universitário como meios de serem fortalecidas as experiências de Estágio.

Assim como elucidam Pimenta e Lima (2017) e Zabalza (2014), concebemos docência não como ato individual ou solitário, mas como atitudes ou ações coletivas, planejadas, implementadas e avaliadas pelos diferentes agentes que compõem o cenário educacional. Desta maneira, as atividades de Estágio necessitam dialogar e serem explicitadas como ações formativas no projeto político pedagógico tanto do curso de formação quanto das instituições de Educação Básica, requerendo, portanto, diálogo envolvendo os integrantes de ambas as instituições, de modo que, dentre outras iniciativas, possam apresentar sua realidade, os desafios a serem superados e os objetivos a serem alcançados. Isto posto, facilita a estruturação de um plano de Estágio compartilhado ou colaborativo que, por conseguinte, amplie as chances de oferecer melhores experiências educativas aos estagiários e professores envolvidos.

## Considerações finais

Ao analisar as concepções de Estágio Supervisionado e as condições físicas e pedagógicas de trabalho dos professores orientadores, evidenciamos que parte dos argumentos dos professores vai ao encontro das orientações expressas nos documentos legislativos educacionais, norteadores da formação inicial de professores, em especial à concepção de Estágio como ato educativo indispensável na formação de professores, assim como a necessidade de solidificar a unidade teoria-prática nos processos de ensino e de aprendizagem e a relação colaborativa entre universidade e escola campo.

No entanto, as condições de trabalho, apontadas pelos professores pesquisados, expressam um descompasso entre o que se pretende alcançar como objetivo de ensino e aprendizagem e a existência de condições necessárias para tanto. Como exemplo, podemos destacar o elevado número de estagiários sob responsabilidade dos orientadores, o que pode dificultar o acompanhamento, feedback, avaliação e aprendizagens

que poderiam ser conquistadas em meios que viabilizassem constantes diálogos e reflexões. O elevado número de estagiários por professor orientador também se reverbera em ações que remetem ao excesso de controle (uso de fichas e planilhas), burocratizando a finalidade educativa do Estágio.

As parcerias entre universidade e escola campo também foram mencionadas como necessárias para ampliar as experiências não só para os estagiários, mas para os todos os professores envolvidos, sejam da universidade, sejam da escola campo. Com as parcerias, os estagiários podem ocupar outros espaços além das “quatro paredes” da sala de aula, por exemplo, participação em projetos educativos e experiências na secretaria de educação das escolas parceiras dos estágios.

O fato de que quatro dos participantes avaliam o plano de Estágio como bom ou muito bom, bem como demonstra estar satisfeito em orientar nos componentes de Estágio, transparece, mesmo que indiretamente, uma organização e intencionalidade – por partes de ambos os cursos – que se preocupam com o perfil profissional que se deseja formar, assim como sinalizam situações que precisam ser analisadas e adequadas conforme as necessidades, como é o caso do elevado número de estagiários por professor orientador e articulação dos projetos institucionais.

Com esteio nos achados desta pesquisa, sugerimos estudos futuros que objetivem compreender as angústias, necessidades e os anseios tanto dos professores orientadores como supervisores da escola campo, em especial no acompanhamento das atividades formativas nos componentes curriculares de Estágio Supervisionado. Nessa perspectiva, também analisem os projetos políticos pedagógicos dos cursos de modo a relacionar o plano de Estágio com a legislação na área de formação de professores.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Isabel; PIMENTA, Selma Garrido. Estágios supervisionados na formação docente. São Paulo: Cortez, 2014.

BENITES, Larissa Cerignoni Benites; SOUZA NETO, Samuel de; BORGES, Cecília; CYRINO, Marina. Qual o papel do professor colaborador no contexto do estágio curricular supervisionado na educação física? Revista Brasileira de Ciência e Movimento, Brasília, v. 20, n. 4, p. 13-25, 2012. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.18511/rbcm.v20i4.3286>>. Acesso em: 26 abr. 2022.

BISCONSINI, Camila Rinaldi; TEIXEIRA, Fabiane Castilho; ANVERSA, Ana Luíza Barbosa; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de. O estágio curricular supervisionado das licenciaturas na perspectiva de professores supervisores. Corpoconsciência, Cuiabá-MT, vol. 23, n. 01, p. 75-87, jan./abr., 2019. Disponível em: <<https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/7497>>. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015. Diário Oficial da União, Brasília, DF, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>>. Acesso em: 09 jan. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores

da Educação Básica (BNC – Formação). Resolução nº 2/2019, de 20 de dezembro de 2019. Diário Oficial da União, Brasília, DF, seção 1, n. 28, p. 115-119, 10 de fev. de 2020. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/>>. Acesso em: 02 mar. 2021

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 set. 2008. Disponível em: <[http://conteudo.cvm.gov.br/export/sites/cvm/menu/aceso\\_informacao/servidores/estagios/3-LEGISLACAO-DE-ESTAGIO.pdf](http://conteudo.cvm.gov.br/export/sites/cvm/menu/aceso_informacao/servidores/estagios/3-LEGISLACAO-DE-ESTAGIO.pdf)>. Acesso em: 04 jan. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 10 nov. 2020.

BRASIL. Resolução nº 6, de 18 de dezembro de 2018. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 dez. 2018. Disponível em: <[https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/KujrwoTzC2Mb/content/id/55877795/do1-2018-12-19-resolucao-n-6-de-18-de-dezembro-de-2018-55877683](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/KujrwoTzC2Mb/content/id/55877795/do1-2018-12-19-resolucao-n-6-de-18-de-dezembro-de-2018-55877683)>. Acesso em: 17 fev. 2021.

CARVALHO, Euzebio; KHAOULE, Anna Maria Kovacs. O estágio na formação de professores: reflexões a partir das licenciaturas da Universidade Estadual de Goiás, Unidade de Porangatu. *Élisee - Revista de Geografia da UEG, Goiânia*, v. 1, n. 2, p. 89-106, jul./dez. 2012. Disponível em: <<https://www.revista.ueg.br/index.php/elisee/article/view/1285>>. Acesso em: 12 jan. 2022.

CHARLOT, Bernard. Formação de professores: a pesquisa e a política educacional. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 89-108.

IZA, Dijnane Fernanda Vedovatto; SOUZA NETO, Samuel. Os desafios do estágio curricular supervisionado em educação física na parceria entre universidade e escola. *Movimento*, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 111-124, jan./mar. de 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.22456/1982-8918.46271>>. Acesso em: 27 abr. 2022.

JOVENTINO, Emanuella Silva. Construção e validação de escala para mensurar a autoeficácia materna na prevenção de diarreia infantil. 2010. 242 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Faculdade de Farmácia, Odontologia e Enfermagem, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010. Disponível em: <<http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/1796>>. Acesso em: 29 jun. 2020.

MEDEIROS FILHO, Antonio Evanildo Cardoso de; MAGALHÃES JUNIOR, Antonio Germano. Formação e atuação do professor orientador de estágio supervisionado na licenciatura em educação física. *Horizontes*, v. 39, n. 1, p. e021023, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.24933/horizontes.v39i1.1151>>. Acesso em: 26 abr. 2022.

MOURA, Diego Luiz; SILVA, Maria Sergiane Ribeiro; ARAÚJO, João Gabriel Eugênio Araújo. Procedimentos e dificuldades de realização do estágio curricular supervisionado sob a ótica do professor coordenador. *Revista Internacional de Educação Superior*, Campinas, v. 8, p. 1-16, 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.20396/riesup.v8i0.8660473>>. Acesso em: 26 abr. 2022.

NASCIMENTO, Taynara Tavares; MILITÃO, Andréia Nunes. Concepções e práticas dos professores de estágio curricular supervisionado obrigatório da licenciatura em pedagogia da UFGD. In: IV Seminário formação docente: intersecção entre universidade e escola, v. 3, n. 3, p. 159-171, 2019. Disponível em: <<http://200.181.121.139/index.php/seminarioformacaodocente/article/view/5843>>. Acesso em: 11 jan. 2022.

OLIVEIRA, Ayra Lovisi; MOURÃO, Ludmila Nunes; MAROUN, Kalyla; BRAGA, Aura Condé. Representação dos licenciandos sobre estágio curricular supervisionado na licenciatura em Educação Física. Motrivivência, Florianópolis, v. 33, n. 64, p. 1-22, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.5007/2175-8042.2021e76907>>. Acesso em: 27 abr. 2022.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2017. 310p.

RIBEIRO, Rodrigo Caetano; VEDOVATTO, Dijnane. Estágio Supervisionado em Educação Física: processos de iniciação à docência. Curitiba: CRV, 2019. 148 p.

SAMPIERI, Roberto Hernandez; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, Maríadel Pilar Baptista. Metodologia de pesquisa. 5. ed. Porto Alegre: Penso. 2013.

SILVA JÚNIOR, Arestides Pereira da; BOTH, Jorge; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de. Configurações e relações estabelecidas no estágio curricular supervisionado de Educação Física. Journal of Physical Education, v. 29, 2018. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.4025/jphyseduc.v29i1.2937>>. Acesso em: 27 abr. 2022.

SILVA, Sheila Aparecida Pereira dos Santos; SOUZA, César Augusto Fernandes de; CHECA, Felipe Marques. Situação de estágio supervisionado em IES privadas da grande São Paulo. Motriz: Revista de Educação Física, Rio Claro, v. 16, n. 3, p.682-688, jul./set. 2010. Disponível: <<http://dx.doi.org/10.5016/1980-6574.2010v16n3p682>>. Acesso em: 26 abr. 2022.

SOBERAY, Samara Tereza Mauad; FREITAS, Léia Gonçalves. Ensino Remoto emergencial e o estágio supervisionado em Educação em tempos de pandemia da covid-19. Revista de Estudos em Educação e Diversidade – REED, Itapetinga, v. 2, n. 4, p. 1-27, abr./jun. 2021. Disponível: <<https://doi.org/10.22481/reed.v2i4.8318>>. Acesso em: 26 abr. 2022.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. 325 p.

VEDOVATTO, Dijnane; SOUZA NETO, Samuel de Souza Neto. Os desafios do Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física na parceria entre universidade e escola. In: VEDOVATTO Dijnane; ANANIAS, Elisângela Venâncio; COSTA FILHO, Roraima Alves da. O Estágio Curricular Supervisionado da Educação Física no Brasil: formação, influências, inovação pedagógica e perspectivas. Curitiba: CRV, 2020. 198 p.

ZABALZA, Miguel Angel. O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária. São Paulo: Editora Cortez, 2014. p. 327.

#### Endnotes

1 Utilizaremos o termo “professor” (inclusive os participantes da pesquisa) na intenção de deixar fluida a leitura deste manuscrito, mas estaremos nos remetendo a professores e professoras.

2 Com base no art. 3º, § 1º, da Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, consideramos “orientador” o professor do curso de formação, e “supervisor” o professor da escola campo.

3 Sampieri, Collado e Lucio (2013) consideram que a abordagem mista possui diferentes graus, sendo um deles com a preponderância qualitativa (QUAL - quant).

4 Pseudônimo para assegurar o anonimato das instituições de ensino.

5 A Organização Mundial da Saúde (OMS) decretou pandemia em 11 de março de 2020 em virtude da disseminação do novo coronavírus causador, entre outros quadros, de Síndrome Respiratória Aguda Grave (SARS-CoV-2).

6 Ferramenta digital para pesquisa e coleta de informações oferecida pelo Google.

7 O trabalho de validação do instrumento pode ser consultado em: <colocaremos o link caso o manuscrito seja aceito. Assim, não quebraremos o sigilo da avaliação às cegas>.

8 Conforme P4, “atualmente é considerada atividade, o que gera também a impossibilidade de inclusão na avaliação institucional docente e discente da universidade B”.

9 De acordo com P4, a parceria “foi ampliada junto a professores-pesquisadores do interior do Ceará em função da pandemia e o formato remoto de estágio curricular emergencial (2020-2021)”.

MEDEIROS FILHO, A. E. C.; CASTRO, F. M. F. M; MAGALHAES JUNIOR, A. G.; Concepção de estágio e as condições de trabalho dos professores orientadores. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**. Belo Horizonte. Vol. 14, nº. 31 (p. 199-214) 31 dez. 2022. ISSN:2176-4360. DOI <https://doi.org/10.31639/rbpf.v14i31.612>

