



## Correspondência às Autoras

Verónica Gabriela Silva Piovani  
E-mail: [veronica.piovani@unioeste.br](mailto:veronica.piovani@unioeste.br)  
Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
CV Lattes  
<http://lattes.cnpq.br/8398891204906056>

Ieda Parra Barbosa Rinaldi  
E-mail: [parrarinaldi@hotmail.com](mailto:parrarinaldi@hotmail.com)  
Universidade Estadual de Maringá  
CV Lattes  
<http://lattes.cnpq.br/8875226890794702>

Jorge Both  
E-mail: [jorge.both@unioeste.br](mailto:jorge.both@unioeste.br)  
Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
CV Lattes  
<http://lattes.cnpq.br/9513144319502175>

Submetido: 30 jul. 2021

Aceito: 04 jan. 2023

Publicado: 16 fev. 2023

[doi> 10.20396/riesup.v10i00.8666543](https://doi.org/10.20396/riesup.v10i00.8666543)

e-location: e024044

ISSN 2446-9424

Checkagem Antiplágio



Distribuído sobre



## Documentos “falam”: O estágio obrigatório em cursos de Bacharelado em Educação Física do Paraná

Verónica Gabriela Silva Piovani  <https://orcid.org/0000-0002-4451-8229>

Ieda Parra Barbosa Rinaldi  <https://orcid.org/0000-0003-1258-7155>

Jorge Both  <https://orcid.org/0000-0002-8238-5682>

### RESUMO

**Introdução/Objetivo:** O estudo objetivou examinar as propostas de estágio obrigatório em cursos de Bacharelado em Educação Física previstas nos projetos pedagógicos e regulamentos de estágio obrigatório no estado do Paraná. **Metodologia:** Foi realizada uma análise documental, que teve como amostra cinco cursos de Bacharelado em Educação Física do estado do Paraná, modalidade presencial. **Resultados:** Os resultados evidenciaram que a estruturação dos estágios obrigatórios apresenta uma grande diversidade enquanto à carga horária e campos de intervenção. As áreas de estágio que predominam são: Prescrição de Exercício físico/promoção da saúde e Treinamento esportivo. Além disso, foram identificadas três unidades temáticas de análise: I) Caracterização do estágio, II) Conceitos sobre estágio e, III) Organização e desenvolvimento do estágio obrigatório. **Conclusão:** Conclui-se que é necessário investir numa melhor conceptualização, estruturação e organização dos estágios obrigatórios, em consonância com o curso em sua totalidade.

### PALAVRAS-CHAVE

Instituições de ensino superior, Educação física, Currículo.

## Documents “speak”: The mandatory internship in Physical Education Bachelor courses of Paraná state

### ABSTRACT

**Introduction/Objective:** The study aimed to examine the mandatory internship proposals provided in the curriculum and mandatory internship regulation at Physical Education Bachelor courses in the Paraná state (Brazil). **Methodology:** A documentary analysis was carried out that had as sample five Physical Education Bachelor courses of Paraná state, face-to-face modality. **Results:** The results showed that the structure of the mandatory internships has a great diversity in terms of hours and fields of intervention. The predominant internship areas are Prescription of physical exercise/Health promotion and Sport training. Moreover, three thematic units of analysis were found: I) Characterization of the internship, II) Concepts about internship and, III) Organization and development of the mandatory internship. **Conclusion:** Therefore, there is the need to invest in a better conceptualization, structuring and organization of the mandatory internship, in accordance with the entire course curriculum.

### KEYWORDS

Higher education institutions, Physical education, Curriculum.

## Documentos “hablan”: La práctica profesional obligatoria en cursos de Bacharel en Educación Física del estado de Paraná

### RESUMEN

**Introducción/Objetivo:** El estudio tuvo como objetivo examinar las propuestas de práctica profesional obligatoria previstas en los proyectos pedagógicos de curso y reglamentos de práctica profesional obligatoria de cursos de Bacharel en Educación Física del estado de Paraná. **Metodología:** Fue realizado un análisis documental que tuvo como muestra cinco cursos presenciales de Bacharel en Educación Física del estado de Paraná. **Resultados:** Los resultados evidenciaron que una gran diversidad de cargas horarias y campos de actuación profesional en las prácticas profesionales obligatorias entre las instituciones investigadas. Las áreas de práctica profesional que predominan son: Prescripción del ejercicio físico/promoción de salud y Entrenamiento deportivo. Además, fueron identificadas tres unidades temáticas de análisis: I) Caracterización de la práctica profesional obligatoria, II) Conceptos sobre la práctica profesional obligatoria y, III) Organización y desarrollo de la práctica profesional obligatoria. **Conclusión:** Se concluye que es necesario invertir en una mejor conceptualización, estructuración y organización de las prácticas profesionales obligatorias en los cursos investigados y que éstas deben estar integradas a la totalidad de la matriz curricular de los cursos.

### PALABRAS CLAVE

Instituciones de enseñanza superior, Educación física, Currículo.

### CRedit

- **Reconhecimentos:** Não aplicável.
- **Financiamento:** Não aplicável.
- **Conflitos de interesse:** Os autores certificam que não têm interesse comercial ou associativo que represente um conflito de interesses em relação ao manuscrito.
- **Aprovação ética:** Não aplicável.
- **Disponibilidade de dados e material:** Não aplicável.
- **Contribuições dos autores:** Conceituação, Curadoria de Dados, Análise Formal, Investigação, Metodologia, Administração de Projetos, Supervisão, Visualização, Escrita – rascunho original, Escrita – revisão & edição: Piovani, V. G. S.; Conceituação, Análise Formal, Investigação, Metodologia, Supervisão, Visualização, Escrita – rascunho original, Escrita – revisão & edição: Both, J.; Conceituação, Investigação, Metodologia, Administração de Projetos, Supervisão, Visualização, Escrita – rascunho original, Escrita – revisão & edição: Parra-Rinaldi, I. B.

**Editores de Seção:** Rodrigo Pivetta Werlang, Maria de Lourdes Pinto de Almeida.

## 1 Introdução

Os documentos que explicitam os objetivos e dinâmicas de cursos de graduação, como o projeto pedagógico (PP), são instrumentos balizadores do dia-a-dia dentro da universidade, demarcando a direção das atividades educacionais (HAAS, 2010). Além disso, produzem identidades profissionais, porque explicitam conhecimentos, significados, papéis e formas de intervenção e suas consequências (SILVA, 2010). Entretanto, muitas vezes estes documentos são considerados apenas formalidades dentro das instituições, não assumindo sua importância e papel articulador na hora de somar atividades e robustecer a unidade institucional (BICUDO, 2002).

Somado a isso, quando se aborda a temática dos estágios obrigatórios (EO) nos cursos de graduação encontra-se que este é um momento importante para a aprendizagem de conhecimentos relacionados ao exercício da profissão, este promove a construção e aquisição de conhecimentos e competências, a partir da experiência relacionada com a teoria. Assim, professores, profissionais e, especialmente, graduandos, devem valorizar sua estruturação curricular (FUJINO; VASCONCELOS, 2011; RAMOS, 2002). No entanto, muitas vezes o EO é compreendido por estudantes, profissionais do mercado de trabalho e pelos próprios professores da universidade, como uma mera exigência legal para a obtenção do diploma. Em lugar de refletir sobre o papel social dos estagiários, das Instituições de Ensino Superior (IES) que preparam esse estudante e das organizações que empregarão esse futuro profissional (GONÇALVES JUNIOR; RAMOS, 1998).

No caso específico dos estágios obrigatórios (EO) em cursos de Bacharelado em Educação Física (BEF) é importante que todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem compreendam claramente os requisitos e políticas de estágio. Nesse sentido, é adequado que a administração universitária responda às diferentes perguntas que venham a surgir sobre a realização dos estágios nos cursos sob sua responsabilidade. Portanto, faz-se necessário o delineamento de documentos claros, que sejam compartilhados entre todas as pessoas interessadas (professores/as orientadores/as, supervisores/as, estudantes, unidades concedentes, entre outros) (HEBERT *et al.*, 2017).

Contudo, apesar dos estágios serem propostas adotadas no Ensino Superior para a formação profissional, existem poucos estudos sobre as teorias subjacentes às estruturas adotadas na organização dos mesmos e/ou sobre sua eficácia. Embora seja reconhecida a importância destes na formação inicial de futuros profissionais, os estágios apresentam baixos níveis de estruturação, déficit no processo de orientação e acompanhamento, assim como no processo de articulação entre os conteúdos curriculares, conhecimentos prévios e demandas do mercado de trabalho (CAIRES; ALMEIDA, 2000).

Estudos no âmbito de cursos de BEF apontam que a estrutura dos EO dentro dos PP dos cursos não está claramente alinhada com a proposta de curso na sua totalidade. Entre os problemas relatados na estruturação e organização dos EO encontra-se a falta de integração do EO com os demais componentes curriculares do curso, ao ponto de os/as estudantes

perceberem o EO como uma entidade separada do restante do curso (DE LUCA; BRAUNSTEIN-MINKOVE, 2016; MILISTETD *et al.*, 2018; TEIXEIRA *et al.*, 2017).

Também, foram observadas diversas dinâmicas de EO, os quais apresentaram: formação profissional inadequada (SILVA; SOUZA; CHECA, 2010; ZAKRAJSEK; THOMPSON; DIEFFENBACH, 2015); falta de clareza no papel da supervisão e orientação do estágio (TORRES *et al.*, 2018) e; número variável de estagiários por orientador/a de estágio (SILVA; SOUZA; CHECA, 2010). Desta maneira, existe a necessidade de que a estrutura curricular dos EO seja estudada e valorizada por parte dos/das docentes, profissionais da área e graduandos/as (RAMOS, 2002; FUJINO; VASCONCELOS, 2011). Assim, o objetivo do presente estudo foi examinar as propostas de EO na formação de BEF previstas nos PP e Regulamentos de EO de cursos localizados no estado do Paraná.

## 2 Percorso Metodológico

Realizou-se uma análise documental, que se caracteriza por utilizar como fonte de dados materiais que ainda não receberam um tratamento analítico ou que podem ser reelaborados conforme o objetivo de pesquisa (GIL, 2008).

O universo do estudo esteve constituído pelos PP e regulamentos de EO de cursos de BEF do estado do Paraná, modalidade presencial, classificados com melhor Conceito Preliminar de Curso (CPC), conforme os dados disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em fevereiro de 2018 (dados da avaliação realizada no ano de 2016) (INEP, 2018).

Neste caso, 15 cursos atingiram o índice 4 do CPC<sup>1</sup>. As universidades que integraram esse universo foram: Centro Universitário Filadélfia (UNIFIL) – Londrina, Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO) – Guarapuava, Universidade Tuiuti do Paraná (UTP) – Curitiba, Universidade Federal do Paraná (UFPR) – Curitiba, Centro Universitário Autônomo do Brasil (UNIBRASIL) – Curitiba, Universidade Positivo (UP) – Curitiba, Centro Universitário de Maringá (UNICESUMAR) – Maringá, Centro Universitário Campos de Andrade (UNIANDRADE) – Curitiba, Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) – Marechal Cândido Rondon, Universidade Estadual de Maringá (UEM) – Maringá, Universidade Norte do Paraná (UNOPAR) – Araçongas, Faculdade Integrado de Campo Mourão (CEI) – Campo Mourão, Universidade Paranaense (UNIPAR) – Umuarama, Universidade Estadual de Londrina (UEL) – Londrina e Centro Universitário Assis Gurgacz (FAG) – Cascavel.

<sup>1</sup> O conceito do CPC constitui em uma escala de cinco pontos, sendo que os valores 5, 4 e 3 descrevem que os cursos são satisfatórios e os conceitos 2 e 1 reportam que os cursos são insatisfatórios e, obrigatoriamente são incluídos na lista de visita de avaliação do INEP. Destaca-se que no Estado do Paraná nenhum curso alcançou conceito 5 na avaliação do CPC de 2016.

Além do critério de inclusão descrito anteriormente, a análise documental compreendeu o critério de transparência pública (os documentos deviam estar disponibilizados nos *websites* das Instituições de Ensino Superior (IES)). Desta forma, somente cinco universidades do universo proposto preencheram o critério de inclusão. Assim, a amostra do estudo foi constituída pelos cursos de BEF das seguintes universidades: UTP, UNIPAR, UEL, UEM e UNIOESTE.

A análise documental iniciou com uma avaliação crítica dos documentos, a qual teve como objetivo examinar e fazer reflexões sobre as fontes considerando os seguintes aspectos: contexto social global no qual foi produzido o documento, identidade dos autores ou grupo/instituição que se manifesta, autenticidade e confiabilidade do texto, natureza do texto, conceitos chaves e, a lógica interna do texto (CELLARD, 2008).

O instrumento para a seleção das informações foi uma ficha elaborada para fins da análise documental proposta. A ficha incluiu dados conforme indicado na fase de avaliação crítica dos documentos (contexto social global, identidade dos autores ou grupo/instituição, autenticidade e confiabilidade, natureza do texto, conceitos chaves e a lógica interna do texto) e conforme a problemática do EO no curso de BEF (áreas de intervenção, horas destinadas, ano de curso, características da supervisão, entre outros).

A análise dos dados foi realizada a partir dos aspectos citados para examinar e fazer reflexões sobre as fontes, considerando os elementos da problemática (CELLARD, 2008), a qual está relacionada ao como se desenvolvem as propostas de EO nos cursos de BEF. Assim, foi possível elencar três unidades temáticas de análise, acompanhadas de distintos indicadores temáticos decorrentes da análise de conceitos chaves e informações coletadas nos documentos.

### 3 Resultados e discussão

Para organizar a apresentação dos dados, em primeiro lugar serão apresentadas algumas considerações sobre os documentos pesquisados. Os documentos analisados seguem uma estrutura similar, sendo elaborados pelos colegiados de cursos e/ou núcleos docentes estruturantes e aprovados pelas instâncias superiores conforme o estatuto de cada universidade. No caso dos PP, estes trazem: legislação nacional e normativas internas das instituições que regem as propostas dos cursos; histórico da universidade e do curso (em alguns casos); objetivos do curso; perfil de egresso, competências e habilidades necessárias; organização do curso; matriz curricular; ementas; e recursos.

Assim como os PP, os regulamentos de EO apresentam a legislação e normativas que os regem, a definição e/ou conceito de EO, seus objetivos, os campos de estágio, a organização do estágio (geralmente mais relacionada aos sujeitos que devem participar), responsabilidades e deveres de cada um dos sujeitos, avaliação e disposições finais.

A seguir, no quadro 1 são detalhados dados relacionados ao regime do curso, tempo de integralização, turno do curso, vagas ofertadas, entre outras características dos cinco cursos estudados.

**Quadro 1.** Características gerais dos cursos analisados.

Indicadores	Instituição				
	UTP	UNIPAR	UEL	UEM	UNIOESTE
Tipo de instituição	Privada	Privada	Pública Estadual	Pública Estadual	Pública Estadual
Ano de implantação do curso	Não informa	Não informa	Não informa	1973	1984
Ano de implantação do curso com Habilitação Bacharel em EF	Não informa <sup>1</sup>	2008	Não informa	2007	1997 <sup>2</sup>
Ano de Projeto Pedagógico analisado	2017 <sup>3</sup>	2012 <sup>4</sup>	2015	2015 <sup>5</sup>	2014
Ano de Regulamento de Estágio analisado	2012 <sup>6</sup>	2008	2014	2015	2017
Regime do curso	Semestral	Seriado anual	Seriado anual	Seriado Anual	Seriado Anual
Turno do curso	Noturno	Matutino e Noturno	Matutino e Noturno	Integral	Matutino
Vagas ofertadas	40 cada semestre	80	90 cada turno	Duas turmas de 30	32
Tempo min. de integralização	4 anos	4 anos	4 anos	4 anos	4 anos
Tempo máx. de integralização	8 anos	6 anos	8 anos	8 anos	8 anos
Carga horária total do curso	3200 horas <sup>7</sup>	3840 horas aula	3497 horas aula <sup>8</sup>	3848 horas aula	3260 horas aula
Carga horária total de estágio	200 horas <sup>9</sup>	400 horas aula	272 horas aula	480 horas aula	272 horas aula

Fonte: As/os autoras/es.

<sup>1</sup> Somente é informado o ano de 2001 como o ano do reconhecimento do curso.

<sup>2</sup> O curso implantado consistia na realização de um núcleo comum de 3 anos e um ano mais para a obtenção do título de Bacharel em EF.

<sup>3</sup> O projeto pedagógico não informa a data de realização. No entanto, ao realizar a análise é possível evidenciar atos normativos da universidade datados no ano de 2017. Dessa forma se induz que pelo menos o PP foi elaborado no ano de 2017.

<sup>4</sup> O projeto pedagógico disponibilizado no website da universidade tem data do ano 2012, no entanto há disponibilizada em outro documento específico uma nova matriz curricular do ano 2017.

<sup>5</sup> A partir do ano de 2015 o curso de BEF da UEM possui vestibular próprio (até então era vestibular único para curso de BEF e Licenciatura em EF) (UEM, 2015a).

<sup>6</sup> O regulamento analisado é geral para todos os cursos da universidade, não há no projeto pedagógico do curso menção a outro regulamento específico do curso de EF Bacharelado.

<sup>7</sup> Não consta se são horas relógio ou horas aula.

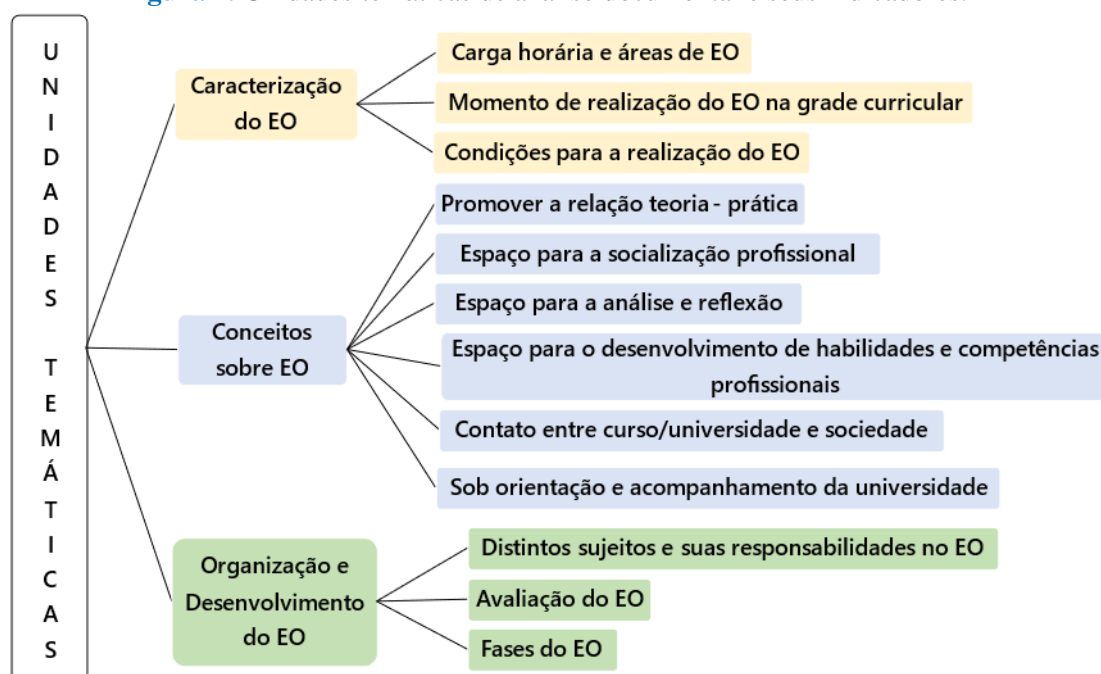
<sup>8</sup> A carga horária total do curso que consta no documento é de 3497 horas, porém há divergências nas cargas horárias discriminadas de cada componente do currículo em dois momentos do documento: a matriz curricular e o desdobramento de carga horária em turmas.

<sup>9</sup> A carga horária de estágio que é discriminada na súmula de horas no projeto pedagógico é de 400 horas, porém ao realizar a análise pormenorizado da carga horária de cada disciplina no projeto pedagógico e na matriz curricular, a carga horária total de disciplinas de estágio é de 200 horas (Cada uma das duas disciplinas de estágio propostas na matriz curricular possui 100 horas).

Na maioria dos casos, os regulamentos de EO possuem datas anteriores à elaboração dos PP, exceto à UNIOESTE, o qual foi elaborado dois anos após a data de aprovação do PP. Na UEL o regulamento não está atualizado com relação às áreas de estágio descritas no PP, pois este foi reformulado posteriormente ao regulamento de EO (Quadro 2). Neste ponto, parece que os EO não se modificam após a reestruturação do PP do curso ou estes são reelaborados quando os/as estudantes começam de fato a fazer EO dentro do novo PP. Nesse sentido, o EO funciona como algo diferenciado do resto do curso, o qual não é estruturado em conjunto com a proposta do curso (DE LUCA; BRAUNSTEIN-MINKOVE, 2016).

Para continuar com a apresentação dos resultados, são elencadas e descritas as três unidades temáticas de análise e seus respectivos indicadores na figura 1.

**Figura 1.** Unidades temáticas de análise documental e seus indicadores.



Fonte: As/os autoras/es.

### 3.1 Caracterização do Estágio Obrigatório

Nesta unidade temática são apresentados e discutidos dados referentes à carga horária e áreas de EO nos PP dos cursos investigados, o momento de realização do EO na grade curricular e as condições para a realização do EO.

Ao analisar a *carga horária e áreas de EO* é importante destacar que todos os cursos cumprem a carga horária total mínima estabelecida pela resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE)/Câmara de Educação Superior (CES) nº 04/2009 (BRASIL, 2009) para os cursos de Bacharelado em EF, assim como também não superam o 20% de horas de estágio

do total de horas de curso<sup>2</sup>. Porém, chama a atenção a variabilidade de cargas horárias de estágio para cada curso, sendo: UTP de 6,25%, UEL de 7,8%, UNIOESTE de 8,3%, UNIPAR de 10,4%, e UEM de 12,5%. Ainda, destaca-se o fato de que o curso da UEM é ofertado em turno integral, diferenciando-se em cargas horárias do resto dos cursos analisados (Quadro 1).

IES privadas do estado de São Paulo também apresentaram variabilidade nas cargas horárias de estágio dos cursos de BEF (SILVA; SOUZA; CHECA, 2010). Assim como, nos Estados Unidos, Williams e Colles (2009) encontraram na sua pesquisa com estagiários e estagiárias de cursos superiores de Gestão Esportiva, grande variabilidade de experiências e cargas horárias de estágio, sendo que alguns e algumas estudantes tinham pouca exposição em áreas de atuação necessárias para o exercício da profissão.

Sobre a matriz curricular dos cursos e sua organização, evidenciou-se que três dos cursos apresentam os componentes curriculares divididos em áreas/eixos de conhecimentos de formação ampliada e específica, com subdivisões de cada uma dessas áreas conforme é apresentado na Resolução CNE/CES nº 07/2004 (BRASIL, 2004b). Neste caso, os estágios são um componente específico dentro dos componentes curriculares, junto com as atividades acadêmicas curriculares, o trabalho de conclusão de curso e, disciplinas optativas (UNIPAR, 2011; UNIOESTE, 2014). Na UEM o estágio está dentro das disciplinas de formação específica, na área didático-pedagógica (UEM, 2015a).

Por outro lado, a UEL divide os componentes curriculares em oito eixos de conhecimento, sendo que o EO se encontra no eixo 'Vivência Profissional'. E o curso da UTP não apresenta esta especificação.

Cabe ressaltar que o curso da UEL apresenta no último ano três Núcleos Temáticos de Aprofundamento (NTA) (Saúde, Esporte e Lazer), com disciplinas específicas conforme a área de aprofundamento. Nesse caso, os/as estudantes devem escolher dois NTA para cumprir a carga horária total do curso. Cada NTA possui um EO a ser cumprido pelos/as estudantes (UEL, 2015).

A UEL utilizou uma prerrogativa presente na Resolução CNE/CES nº 07/2004 (BRASIL, 2004b) que permite às IES optarem por NTA e cumpre neste caso o mínimo de horas de EO exigidas nesses campos de aprofundamento que é de 40% de horas do total de horas de EO.

A formação que predomina nos PP é a de um e uma Bacharel em EF com formação generalista, que possa atuar em distintos contextos de atuação dentro da área do esporte, saúde e lazer. Desta forma, ao observar as características dos EO em cada curso no quadro 3, pode-se verificar que as áreas de EO que predominam são as de saúde e esporte (os cinco cursos têm EO vinculados às temáticas saúde e esporte). Depois, estão as áreas de atividade

<sup>2</sup> Destaca-se que as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Educação Física mudaram no ano de 2018 (BRASIL, 2018). No entanto, todas as IES tiveram prazo para a implantação da nova Diretriz até 19/12/2021, conforme o Parecer CNE/CES nº 498/2020 (BRASIL, 2020).



física adaptada e de lazer (três cursos apresentam EO nestas duas áreas: UTP, UNIPAR e UEM).

**Quadro 2.** Características das disciplinas de EO nos cursos analisados.

Indicadores	Instituição			
<b>UTP</b>				
Disciplinas de estágio	Estágio I – Atividades com portadores de necessidades especiais e atividades em academias		Estágio II – Ginástica laboral e treinamento esportivo	
Ano/Semestre de estágio	7º semestre		8º semestre	
Carga horária de disciplina de estágio	100 horas*		100 horas	
Horário de realização de estágio	Carga horária de estágio não pode ser superior a 6 horas diárias e 30 horas semanais. Cursos que tem alternância teoria e prática, podem ter jornada de até 40 horas semanais no período sem aulas presenciais programadas e sempre que conste no Projeto pedagógico do curso e da universidade.			
Modo de realização de estágio	Não informa			
<b>UNIPAR</b>				
Disciplinas de estágio	Estágio I - Fase de observação e participação em cada uma das seguintes áreas/atividades: 1) Lazer e recreação 2) Condicionamento físico 3) Atividades físicas para populações especiais 4) Esportes		Estágio II – Fase de direção em cada uma das seguintes áreas/atividades: 1) Lazer e recreação 2) Condicionamento físico 3) Atividades físicas para populações especiais 4) Esportes	
Série/Semestre do curso de cada disciplina de estágio	3ª Série		4ª Série	
Carga horária de disciplina de estágio	200 horas aula		200 horas aula	
Horário de realização de estágio	Pode ser em horário, períodos e cronogramas especiais, respeitando as normas da UNIPAR			
Modo de realização de estágio	Pode ou não ser remunerado. Estágio II deve ser individual.			
<b>UEL</b>				
Disciplinas de estágio	Estágio curricular obrigatório I - Saúde, Esporte e/ou lazer	Estágio curricular obrigatório Núcleo de aprofundamento temático Esporte	Estágio curricular obrigatório Núcleo de aprofundamento temático Saúde	Estágio curricular obrigatório Núcleo de aprofundamento temático Lazer
Ano/Semestre de estágio	3ª Série	4ª Série	4ª Série	4ª Série
Carga horária de disciplina de estágio	136 horas aula	68 horas aula	68 horas aula	68 horas aula
Horário de realização de estágio	Cumpridos nos horários letivos regulares, no entanto se admite exceções.			
Modo de realização de estágio	Não informa			
<b>UEM</b>				
Disciplinas de estágio	Estágio curricular supervisionado em Atividade Física Adaptada	Estágio curricular supervisionado em Esporte	Estágio curricular supervisionado em Exercício Físico e Saúde	Estágio curricular supervisionado em Lazer
Ano/Semestre de estágio	4ª Série	4ª Série	4ª Série	4ª Série
Carga horária de disciplina de estágio	120 horas aula	120 horas aula	120 horas aula	120 horas aula
Horário de realização de estágio	Não informa			
Modo de realização de estágio	Não informa			

UNIOESTE		
Disciplinas de estágio	Prática de Estágio Supervisionado I – Saúde e Bem-estar	Prática de Estágio Supervisionado II – Desempenho Esportivo
Ano/Semestre de estágio	3ª Série	4ª Série
Carga horária de disciplina de estágio	136 horas aula	136 horas aula
Horário de realização de estágio	Os horários de estágio devem ser diferenciados dos horários das disciplinas do curso pelo menos 30 minutos, exceto situações aprovadas pelo colegiado do curso. Jornada de estágio não pode ser superior a 6 horas diárias.	
Modo de realização de estágio	Não é remunerado pela UNIOESTE. É individual.	

Fonte: As/os autoras/es.

\* Não consta nos documentos se são horas relógio ou horas aula.

No estudo realizado por Anversa (2011) em três cursos de BEF da cidade de Maringá observou-se que entre as áreas de EO de cada curso predominavam aquelas vinculadas à promoção e reabilitação da saúde e ao treinamento esportivo e de força. De fato, Brugnerotto e Simões (2009) afirmaram que no geral nos componentes curriculares dos cursos de BEF predomina a ênfase na prática, prescrição, monitoramento e avaliação de atividades físicas a partir das bases biológicas, com carência do olhar da prevenção e mudança de estilo de vida.

Contudo, os EO na área da saúde englobam uma diversidade de possibilidades: Exercício Físico e Saúde (UEM), Saúde e Bem-estar (UNIOESTE), Saúde (UEL), Condicionamento Físico (UNIPAR), Atividades em academias (UTP) e Ginástica laboral (UTP) (Quadro 2). Neste caso, há poucos indícios de que os/as estudantes vivenciem a experiência de estágio em Unidades Básicas de Saúde. Somente a UEL e a UNIPAR mencionam as Secretarias de Saúde e locais com programas de EF para a saúde como campos de estágio (UNIPAR, 2008; UEL, 2015).

Neste caso, é importante ressaltar que o/a profissional de EF está legitimado/a como profissional da saúde pela Resolução CNS nº 287/1998 (BRASIL, 1998) e sua inserção no Sistema Único de Saúde (SUS) é assegurada por meio dos Núcleos de Apoio à Saúde da Família (NASF) pela Portaria do Ministério da Saúde nº 154/2008 (BRASIL, 2008b). No entanto, no estudo de Anjos e Duarte (2009) em universidades de São Paulo, observou-se que nenhuma das instituições possuía espaço institucionalizado para a prática de estágios em serviços da saúde. Assim, a pesquisa das autoras citadas destaca que a falta de disciplinas e estágios em saúde pública no currículo dos cursos têm feito que muitos/as profissionais de EF sintam-se não capacitados/as para atuar na área e não reconheçam esse campo como de sua competência.

Além disso, em todas as áreas de estágio não há uma definição clara de que envolve estagiar em áreas da saúde, esporte, atividade física adaptada e lazer. Somente na UNIPAR discrimina-se na área de Esporte que atividades de arbitragem não são permitidas quando da avaliação do orientador na fase de direção no estágio (UNIPAR, 2008). Diferentemente, o estudo de Marinho e Santos (2012) ao apresentar a proposta de EO de Recreação e Lazer da Universidade do Estado de Santa Catarina discrimina distintas ações que devem ser desenvolvidas nas instituições de estágio. Além disso, as autoras citadas descrevem que o curso possui diversas áreas de EO como gestão esportiva, recreação e lazer, exercício e saúde,

atividade física adaptada e esporte, com a mesma carga horária. Este fato é considerado positivo pelas autoras já que permite que os alunos e alunas tenham experiências e aprendizados em cada uma das áreas.

Outro ponto que chama a atenção é o caso da área do Lazer na UNIOESTE, é detalhado no Projeto pedagógico que este EO foi extinto da grade curricular por estar dentro de “alguns conhecimentos pouco pertinentes na atuação do futuro profissional da área” (UNIOESTE, 2014, p. 4), pela dificuldade de encontrar instituições conveniadas para realizar estágio na região e, porque a área de lazer “representa um campo demasiado amplo de atuação e não é uma exclusividade de atuação profissional da área de Educação Física” (UNIOESTE, 2014, p. 05).

Descrever que a área de lazer é pouco pertinente para a atuação do futuro profissional vai de encontro com o que é preconizado pela Resolução do Conselho Federal de Educação Física nº 046/2002 (CONFED, 2002) sobre as especificidades da intervenção do/da Bacharel em EF. Entre estas especificidades encontram-se diversas manifestações de atividades físicas, sendo o lazer e a recreação parte delas. Ainda, os cursos de BEF devem privilegiar os diferentes espaços de intervenção do profissional de EF, já que os acadêmicos e acadêmicas tem o direito de receber a formação necessária para atuarem profissionalmente nos distintos campos de atuação que surgiram pelas necessidades da sociedade atual (ANJOS; DUARTE, 2009; BARBOSA-RINALDI; PIZANI, 2012).

Outro ponto interessante é o *momento de realização do EO na grade curricular*, sendo que duas das instituições pesquisadas optaram pela realização de todos os EO no último ano do curso (UTP e UEM). Principalmente, a UEM possui uma elevada carga horária de EO no último ano (480 horas) (Quadro 1). Nesse sentido, o estudo de Freire e Verenguer (2007) observou que a predominância das horas de EO no último ano do curso não favorece a discussão com os conceitos, procedimentos e atitudes que são discutidas em aula nas diversas disciplinas do curso.

Neste ponto, observa-se que conforme Caires e Almeida (2000) todos os cursos possuem características de um tipo de estágio que os autores nomeiam como Estágio em exclusividade e de longa duração. Este tipo de estágio é normalmente realizado no período de um ano letivo e no último ou penúltimo ano do curso. Segundo a autora e autor supracitados, os argumentos utilizados para esta escolha estão relacionados ao fato de que um período mais longo nos locais de estágio permitiria aos/as estudantes acompanhar um projeto em suas diferentes etapas e, que o aluno e aluna pode participar mais ativamente da organização e se envolver em distintas experiências relacionadas a área profissional. Porém, para Caires e Almeida (2000), não existem investigações que confirmem a superioridade deste modelo frente a outros, como os estágios múltiplos e de curta duração e/ou estágios em tempo parcial, os quais promovem uma maior interação entre teoria e prática.

Por outro lado, Miragaia e Soares (2017) descreveram no seu estudo de revisão sistemática que existem três abordagens teóricas de aprendizagem em cursos de Ciências do

Esporte: a aprendizagem experiencial, a aprendizagem em serviço e o estágio. Segundo a autora e autor citados estas três abordagens teóricas são complementares e devem estar integradas no currículo dos cursos. Assim, o estágio que requer maior tempo de comprometimento é usualmente colocado no último ano do curso, após os/as estudantes terem vivenciado as outras duas abordagens nos primeiros anos de formação.

Entre as *condições para a realização do EO*, observou-se que em três das universidades pesquisadas há referência ao horário no qual se deve desenvolver o EO (UEL, UNIPAR e UNIOESTE). Neste caso, duas das universidades especificaram que devem ser realizados nos horários letivos regulares, porém, se admitem exceções (UNIPAR, 2008; UEL, 2014). Somente a UNIOESTE ressalta que os horários de EO não podem ser marcados em horários de disciplinas do curso, embora podem existir exceções, desde que aprovadas pelo Colegiado do curso (UNIOESTE, 2017).

Sobre o modo de realização do estágio somente a UNIOESTE destaca que deve ser individual (UNIOESTE, 2017) e a UNIPAR indica que o Estágio II é individual, já o Estágio I pode ser realizado em grupo (UNIPAR, 2008).

Em dois casos há preocupação institucional em marcar a carga horária máxima das jornadas de EO por dia e semanalmente (UTP, 2012; UNIOESTE, 2017). Este fato pode relacionar-se com a ideia de proteger aos/as estudantes de serem utilizados/as como empregados/as sem remuneração, o que vem a atender a legislação de estágio (BRASIL, 2008a). Por outro lado, a UNIPAR é a única instituição que deixa claro no regulamento de EO que o mesmo pode ou não ser remunerado (UNIPAR, 2008). E a UNIOESTE determina que EO não pode ser remunerado pela universidade (UNIOESTE, 2017).

A falta de remuneração pelos estágios, a exploração e a utilização dos estudantes como *'mão de obra barata'* para a realização de atividades de menor nível de complexidade são realidades relatadas em estudos realizados em Estados Unidos com estagiários/as de cursos superiores de gestão e administração esportiva (CUNNINGHAM *et al.*, 2005; ROSS; BEGGS, 2007). Por outro lado, no Brasil, há poucos estudos que se debruçam sobre o assunto nos EO dos cursos de BEF. No entanto, Jonas *et al.* (2011) encontraram na sua investigação no estado de São Paulo que a dinâmica adotada em alguns locais do estágio, na qual nem sempre há um profissional formado na área, leva aos estagiários e estagiárias assumirem papéis e funções de um/uma profissional já formado/a. Neste caso, segundo os autores e autoras citados, esse tipo de dinâmica utiliza os estagiários e estagiárias como *'mão de obra barata'* e cria uma crise no mercado de trabalho.

Por outro lado, as instituições conveniadas para o EO em todos os cursos do estudo devem ser providenciadas pelos estagiários e estagiárias. Somente na UEM parece haver uma listagem de instituições previamente conveniadas que podem ser locais de estágio (não está claramente descrito), as quais os/as estudantes devem procurar (UEM, 2015c). Na UTP a CIMA divulga aos/as estudantes as oportunidades de estágios ofertadas pelas unidades

concedentes, embora também os/as estudantes podem buscar seus locais de estágio (UTP, 2012).

Na UEL e na UNIOESTE está determinado que as unidades concedentes devem localizar-se dentro do município aonde funciona o curso e no caso de serem em outros municípios deve haver um aceite por parte do orientador ou orientadora de estágio (UEL, 2014; UNIOESTE, 2017).

Os regulamentos de estágio da UNIOESTE e da UEL são os que colocam mais detalhes sobre as características que devem possuir os locais de estágio. Na UNIOESTE ressalta-se que devem ser locais que ofereçam a vivência efetiva de situações concretas de trabalho no campo profissional à/ao estudante, podem ser ambientes institucionais e comunitários, com condições de infraestrutura e recursos humanos para o desenvolvimento do estágio. Além disso, devem aceitar as condições de supervisão, de avaliação dos estagiários e estagiárias, dos documentos e acatar o regulamento de estágio (UNIOESTE, 2017).

Na UEL são nomeados locais que podem ser conveniados para o estágio e as ações que os/as estudantes devem desenvolver para poder ser locais de estágio. Por exemplo, clubes, associações, condomínios, academias unidades básicas de saúde, colônias de férias, acampamentos, entre outras (UEL, 2014).

Dentro dos objetivos de cada disciplina de EO no curso de BEF da UEM há a intencionalidade de que os/as estagiários/as passem por uma diversidade de campos/situações de estágio como pública e particular, de centro, de periferia e de zona rural (UEM, 2015c). No entanto, isto é um objetivo e não uma discriminação de quais devem ser locais de estágio.

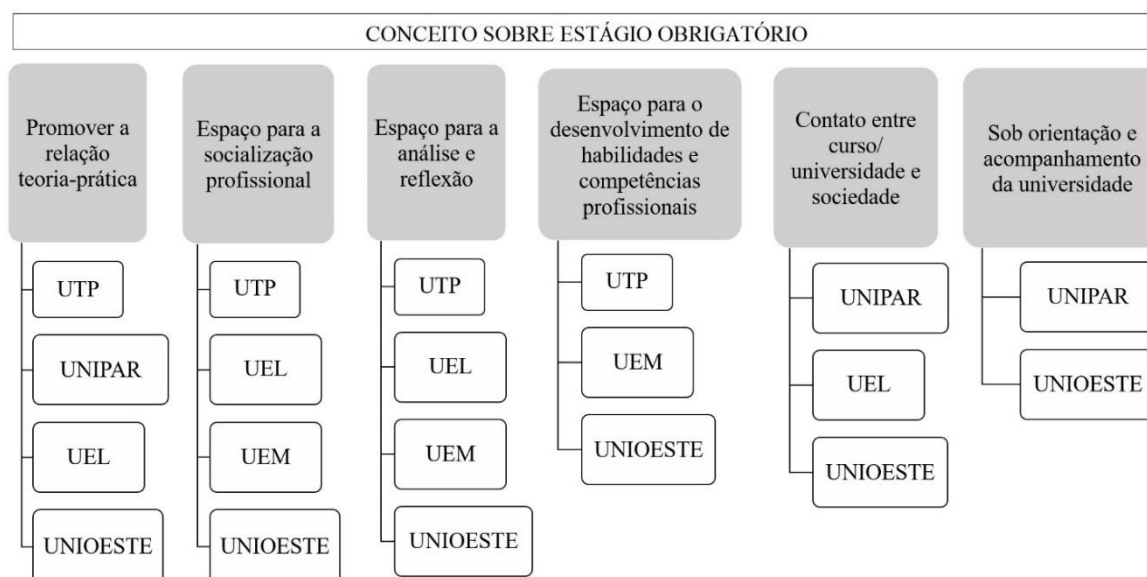
Sobre a escolha dos locais de estágio por parte dos/das estudantes, existem estudos que questionam esta ação por parte deles/delas sem nenhuma orientação. Estes trabalhos sugerem que é importante acompanhar e trabalhar junto com os/as estudantes durante o processo de escolha dos locais de estágio (SAUDER; MUDRICK, 2018; SURUJLAL; SINGH, 2010).

Por outro lado, estudos demonstram que a diversidade de experiências e áreas de intervenção dentro do EO ajudam ao estagiário e estagiária na escolha de aquilo que gostaria desenvolver ou não na sua futura carreira profissional (DE LUCA; BRAUNSTEIN-MINKOVE, 2016; DIEFFENBACH; MURRAY; ZAKRAJSEK, 2011; MILISTETD *et al.*, 2018; RAMOS; MURILLO, 2015). Somado a isto, Greco (2012) ao tratar sobre os estágios na área de esporte, ressalta a importância de atuar em diversidade de instituições de estágio, como clubes, confederações e instituições sociais. Essa variedade de instituições de estágio amplia os conhecimentos e as possibilidades de intervenção futura, assim como permite ao aluno e aluna sua mobilização e inserção democrática na sociedade quando participa em ações comunitárias.

### 3.2 Conceitos sobre Estágio Obrigatório

Na análise dos PP e regulamentos de EO foi possível evidenciar conceitos sobre estágio compartilhados pela maioria das instituições, os quais são discriminados a seguir na figura 2.

**Figura 2.** Indicadores temáticos da unidade ‘Conceitos de EO’ e universidades nas quais foram evidenciados.



Fonte: As/os autoras/es.

A ideia de que o EO é o momento privilegiado dentro do curso para *promover a relação teoria-prática*, realizar a contextualização do currículo e aplicar conhecimentos apreendidos durante o curso esteve presente em quatro das instituições analisadas (UTP, UNIPAR, UEL e UNIOESTE), conforme é possível verificar em trechos dos PP e Regulamentos de EO:

[...], o contato inicial com o mundo do trabalho e a prática dos conhecimentos construídos na dinâmica das salas de aula. (UTP, [s.d.], p. 16).

[...] promover a aplicação prática dos conhecimentos teóricos adquiridos nas disciplinas do Curso.(UNIPAR, 2008, p. 02).

[...] vivência e análise de situações do cotidiano profissional de EF, para que possam estabelecer conexões entre as fundamentações teóricas estudadas no curso de graduação e as ações práticas profissionais do campo de atuação. (UEL, 2014, p. 02).

[...] momentos privilegiados e culminantes da articulação teoria/prática que deve ser iniciada e desenvolvida ao longo do curso. (UNIOESTE, 130/2017, p.2).

Nesse sentido, diversos autores e autoras afirmam que dentro das finalidades do EO encontra-se a aproximação do universo acadêmico com a realidade da prática, tornando viável a aprendizagem contextualizada dos conhecimentos apresentados nas distintas disciplinas dos

cursos (FREIRE; VERENGUER, 2007; GRECO, 2012; MARINHO; SANTOS, 2012; BARBOSA-RINALDI; PIZANI, 2012). Assim como também, a aplicação de competências e conhecimentos desenvolvidos ao longo do curso em um contexto prático (CAIRES; ALMEIDA, 2000). Desta forma, os/as estudantes conseguem dar sentido aos conhecimentos aprendidos durante o processo de formação.

Entretanto, deve-se tomar cuidado para não colocar no EO toda essa responsabilidade. O estágio não é um simples espaço de aplicação de teorias, senão que é o resultado da construção teórica desenvolvida ao longo do curso de formação, o qual deve dialogar com a realidade profissional. O diálogo entre as IES e o mercado de trabalho deve começar desde os primeiros anos de formação, por meio de currículos que desenvolvam de forma progressiva diferentes níveis de articulação teoria e prática (CAIRES; ALMEIDA, 2000).

Outro conceito verificado com a mesma frequência do anterior entre as universidades foi a ideia de que o EO é um *espaço para a socialização profissional*, já que promove o contato prolongado em ambientes de trabalho para oportunizar a inserção profunda na prática profissional (UNIOESTE, 2014). Além disso, são ressaltadas as ideias de que o EO permite o intercâmbio de experiências para o exercício profissional (UEM, 2015b; UNIOESTE, 2017), uma transição profissional (UNIOESTE, 2014), o contato com tendências do mercado de trabalho em relação à profissão (UEL, 2014), promove a aprendizagem profissional (UTP, [s.d.]; UEL, 2014; UNIOESTE, 2017) e o contato com o mercado de trabalho visando a futura inserção dos graduandos e graduandas nesses locais (UTP, 2017).

De fato, durante a formação inicial o/a estudante é exposto/a a visões de mundo, teorias, habilidades e linguagens profissionais, que em contato com sua trajetória e experiência de vida influenciam a constituição de sua identidade profissional e seu comprometimento com a profissão (REID *et al.*, 2011). Dentro desse contexto, o EO é um espaço que reforça os saberes profissionais dos/das estudantes, por meio do contato com rotinas estabelecidas, ações de tentativa-erro, conversas com profissionais e colegas de sala (ANVERSA, 2017).

Desta maneira, o EO no curso de BEF possui a finalidade de aproximar o/a estudante ao mundo profissional (MARINHO; SANTOS, 2012) e ajudar a constituir sua identidade profissional (ANVERSA, 2017). Seu funcionamento delinear as relações sociais entre o/a profissional em formação e o contexto de intervenção, influenciando o comportamento do/da estudante durante as práticas e ao longo de sua vida profissional (ANVERSA, 2017). Por isso, é necessário que os estagiários e estagiárias tenham a experiência e compreendam que no EO são construídos fundamentos e bases da profissão (SOUZA NETO; ALEGRE; COSTA, 2006).

Ao verificar as ementas de cada disciplina de EO foi possível evidenciar a ideia de que o EO é um *espaço para a análise e reflexão*, nele se estuda, analisa e reflete sobre as atividades realizadas e sobre os métodos de ensino e procedimentos da EF (UEM, 2015c;

UNIOESTE, 2014; UEL, 2015; UTP, [s.d.]) (Figura 2). Destaca-se que a UNIPAR não apresenta ementas de nenhuma das disciplinas.

Diversos autores manifestam que o estágio deve possibilitar a realização de ações teórico-práticas e crítico reflexivas (ANDRADE; RESENDE, 2010). Nesse sentido, relatórios de estágio, portfólios e o intercâmbio de experiências com colegas de turma são evidenciados como estratégias positivas para promover a reflexão, a participação e o confronto de experiências e conhecimentos (CHEUNG; KWOK; CHOI, 2017; FLEMING; MARTIN, 2007; WILLIAMS; COLLES, 2009).

No estudo realizado em três cursos de BEF da cidade de Maringá foi evidenciado que para estimular a reflexão e a análise sobre a prática profissional no EO, os cursos utilizavam relatórios com modelos preestabelecidos sobre o ambiente físico, ações do professor supervisor, conteúdos da intervenção, entre outras atividades (ANVERSA, 2011).

Também, o EO é visto como o *espaço para o desenvolvimento de habilidades e competências profissionais* em três dos cursos analisados:

[...] o estágio é concebido como atividades curriculares de aprendizagem profissional, social e cultural [...], para o desenvolvimento de habilidades e competências relacionadas à sua formação profissional. (UTP, [s.d.], p. 16).

Oportunizar aos estagiários o desenvolvimento de habilidades e comportamentos necessários à ação profissional. (UEM, 2015b, p. 02).

[...], além de integrar o itinerário formativo do discente na expectativa de promover o aprendizado de competências próprias da atividade profissional [...]. (UNIOESTE, 2014, p. 46).

As competências desde um ponto de vista teórico podem ser entendidas como estruturas cognitivas que facilitam comportamentos específicos. Desde o ponto de vista da ação, são um conjunto de habilidades e comportamentos que representam a capacidade de lidar com situações complexas e imprevisíveis, utilizando conhecimentos, habilidades, atitudes e pensamento estratégico (BATISTA, 2008).

A consolidação de competências profissionais, ao estar relacionada à ação, vai além da sala de aula. Esta depende de experiências em que toda a sistematização teórica seja articulada com situações de intervenção acadêmico-profissional, balizadas por uma reflexão conceitual consistente e coerente (BRASIL, 2004a). Desta forma o EO dentro da graduação apresenta-se como um espaço de formação no qual os estudantes devem vivenciar e consolidar competências exigidas para o exercício profissional (MARINHO; SANTOS, 2012; BARBOSA-RINALDI; PIZANI, 2012).

No caso do BEF as competências e habilidades estão focadas na formação de um profissional com conhecimentos conceituais, procedimentais de planejamento, comunicação, avaliação, motivação, gestão e atitudinais relacionados à postura e ética profissional para atuar em campos como a política pública e institucional, a saúde, o lazer, o esporte, a



educação, a segurança, o urbanismo, o ambiente, a cultura, o trabalho, entre outros (HUNGER; ROSSI, 2010).

No entanto, em nenhuma das instituições pesquisadas são detalhadas quais as competências que devem ser desenvolvidas especificamente no EO. Seria importante ter uma definição ao respeito dessas competências já que por meio do estágio é possível identificar quais as competências aplicadas pelos estagiários. E assim, seria possível avaliar o curso de formação dos futuros profissionais (NAKANO, 2016).

O conceito de que o EO oportuniza o *contato entre o curso/universidade com a sociedade* está presente em três das instituições pesquisadas. Assim, o regulamento de estágio da UNIOESTE descreve que o EO permite estabelecer diálogos com distintos segmentos da sociedade (UNIOESTE, 2014). Na UEL o estágio possui como objetivo verificar demandas e perspectivas do mercado de trabalho e manter relação direta com o mesmo (UEL, 2014). E, o regulamento da UNIPAR diz que permite a integração com a comunidade (UNIPAR, 2008).

A comunicação entre a universidade, as unidades concedentes de estágio e os distintos atores que integram o estágio é uma necessidade para o desenvolvimento de metas e objetivos claros no EO e para o desenvolvimento da meta cognição no estudante (ANVERSA, 2017; WIEST; KING-WHITE, 2013). Porém, o EO muitas vezes é entendido por alunos, profissionais do mercado de trabalho e pelos próprios professores da universidade como uma simples exigência legal para obtenção do diploma. No entanto, é necessário assumir com mais seriedade a realização dos estágios (JONAS *et al.*, 2011) e promover uma relação mais próxima entre universidade e locais de estágio (MILISTETD *et al.*, 2018).

Além disso, esse contato entre o curso e a sociedade propiciado pelo EO é colocado por duas IES como um elemento que permite a avaliação continuada do currículo do curso:

[...] oferecer oportunidade de retroalimentação aos docentes visando à atualização do currículo do curso.”(UNIPAR, 2008, p. 02).

[...] possibilitar avaliação continua do curso subsidiando o Colegiado com informações que permitam adaptações ou reformulações curriculares.(UNIOESTE, 2017, p. 03).

Nesse sentido o EO é considerado um espaço de comunicação no qual os conhecimentos da comunidade e da universidade encontram-se e convalidam-se, impulsionando a reflexão epistemológica, teórica e metodológica que permite repensar o currículo dos cursos (RAMOS; MURILLO, 2015). Porém, observa-se que para o EO constituir de fato um elemento da avaliação continuada do curso, deveria constar como prática que interpela as práticas curriculares, cuja sistematização levasse a revisar o que se faz e estabelecer condições para produzir modificações (ROZENGARDT, 2014).

Outro conceito que é claramente especificado na definição do EO em dois dos cursos estudados é o fato de que o EO deve acontecer *sob orientação e acompanhamento da universidade* (UNIOESTE, 2017; UNIPAR, 2008). Isto é algo determinado pela lei nº 11.788

sobre os estágios de estudantes no Brasil (BRASIL, 2008a) e reforça a responsabilidade que a universidade possui sobre o processo de estágio. Além de ressaltar o papel do estágio como momento de aprendizagem, não somente de vivência.

De fato, a orientação e supervisão por parte da universidade e do local de estágio é crucial para um adequado processo de estágio. O orientador de estágio é importante porque influencia o processo de aprendizagem por meio do suporte e guia que oferece. Os orientadores ajudam os estudantes a desenvolver capacidades necessárias para ser um estagiário reflexivo e integrar a aprendizagem (FLEMING, 2015; FLEMING; MARTIN, 2007; MARTIN *et al.*, 2010; SAUDER; MUDRICK, 2018).

Por outro lado, os supervisores dos locais de estágio devem ser facilitadores que ofereçam oportunidades de intervenção aos estudantes, suporte e orientação para refletir sobre as situações propostas (ANVERSA, 2017). Distintas pesquisas sobre os estágios em cursos de BEF descrevem o valor que possuem os supervisores de estágio que oferecem um modelo estrutural de estágio e administram essa estrutura, oferecendo equilíbrio entre dar autonomia, suporte e feedback ao estudante (DESAI; SEAHOLME, 2018; FLEMING, 2015; MILISTETD *et al.*, 2018).

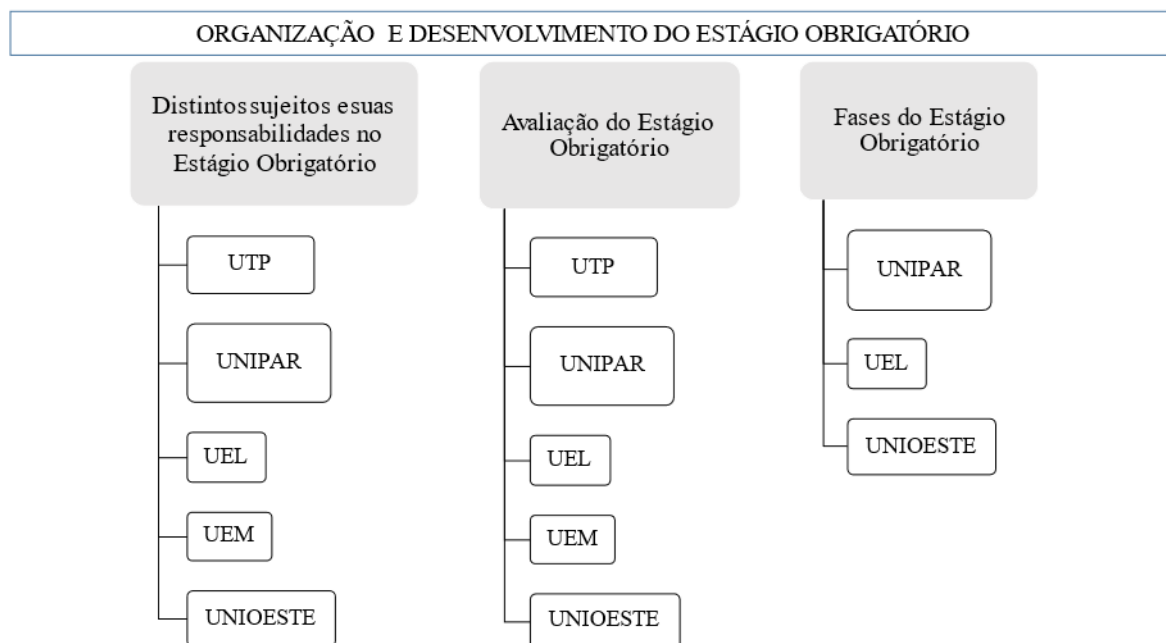
Contudo, diversos estudos reportam problemas na orientação e supervisão dos EO. Existe carência de orientação significativa por parte da universidade e recomenda-se que os orientadores de estágio sejam tutores do processo de estágio, ajudando na construção dos planejamentos e as ações do estagiário (ANVERSA, 2017). Além disso, Surujlal e Singh (2010) afirmam que há margem para aprimorar as visitas aos estágios e o feedback oferecido aos estudantes pelos orientadores.

Somado a isto, a supervisão nos locais de estágio é muito variável e depende muito do profissional que esteja nessa função. E conforme os estudantes, existem supervisores de estágio que não oferecerem guia nem supervisão significativa (ANVERSA, 2017; DIEFFENBACH; MURRAY; ZAKRAJSEK, 2011; ODIO; SAGAS; KERWIN, 2014; WIEST; KING-WHITE, 2013).

### 3.3 Organização e desenvolvimento do Estágio Obrigatório

A unidade temática ‘Organização e desenvolvimento do EO’ envolve a análise dos distintos atores e suas responsabilidades no EO, as características das instituições conveniadas para EO, a avaliação do EO e as fases do EO (Figura 3).

**Figura 3.** Indicadores temáticos da unidade ‘Organização e Desenvolvimento do EO’ e universidades nas quais foram evidenciados.



Fonte: As/os autoras/es.

Entre os *distintos sujeitos e suas responsabilidades no EO*, observou-se que em geral, aparece a figura do coordenador de estágio, o qual em algumas instituições pode ser o próprio coordenador do curso (UTP, 2012) e/ou docente da disciplina de estágio (UNIOESTE, 2017).

O coordenador de estágio em todas as IES tem funções relacionadas à administração e organização burocrática dos estágios, o cadastro e monitoramento das instituições conveniadas e zelar pelo correto funcionamento do estágio.

Na UTP existe uma Coordenadoria especial para a organização dos estágios em toda a universidade (Coordenadoria de Integração Mercado Aluno - CIMA), que possui a função mais burocrática de organização e administração do estágio compartilhada com o coordenador do curso e/ou coordenador do estágio em caso de que o curso o tenha. Uma das responsabilidades que chama a atenção dentro da coordenação de estágio neste curso é que o coordenador de estágio junto com docentes orientadores do curso devem promover ações para a conscientização da importância da colaboração na formação de futuros profissionais (UTP, 2012).

Outra figura que aparece em dois dos cursos é a do docente da disciplina de estágio (UNIOESTE, 2017) ou coordenador de turma de estágio (UEM, 2015b). Destaca-se que as outras três universidades não descrevem essa figura. O docente da disciplina tem a função de organizar o cronograma do estágio, orientar e avaliar os estudantes (UEM, 2015c; UNIOESTE, 2017). E no caso da UEM também deve orientar presencialmente seus alunos nos campos de estágio (UEM, 2015b).

O docente da disciplina de estágio na UNIOESTE é o coordenador de estágio em cada uma das áreas de estágio do curso. Porém, o regulamento torna-se confuso, pois, quando explica as funções desse coordenador de estágio, ainda parece que fosse outra pessoa que tivesse a função de coordenador e não os docentes das disciplinas (UNIOESTE, 2017).

O orientador de estágio ou supervisor de estágio (assim chamado na UNIPAR) está presente em todas as instituições pesquisadas e deve ser um docente do próprio curso. Além disso, na UNIOESTE especifica-se que o mesmo deve ter preferencialmente alguma experiência na área de atuação do estágio (idem no caso do coordenador de estágio) (UNIOESTE, 2017).

Na UEM, o regulamento é confuso, já que indica que o orientador é o coordenador de turma da disciplina: ‘Art. 10. O orientador de estágio é o docente do DEF, coordenador de turma, credenciado pelo coordenador de estágio.’ (UEM, 2015c, p. 04). No entanto, discrimina as funções do orientador separadas das do coordenador de turma (UEM, 2015b).

Em todos os cursos as responsabilidades do orientador giram em torno de acompanhar, apoiar, orientar, supervisionar e avaliar o aluno durante o desenvolvimento do estágio. No caso da UEL e da UNIOESTE especifica-se que a supervisão do estudante é semidireta (UNIOESTE, 2017) e na UEL explica-se que isto consiste na:

[...] orientação e acompanhamento do estudante por meio de visitas sistemáticas ao Campo de Estágio, a fim de manter contato com o Orientador de Campo, além de entrevistas e reuniões periódicas com os estudantes” (UEL, 2014, p. 07).

Ainda na UEL, o orientador deve realizar no mínimo duas visitas ao campo de estágio e utilizar uma ficha própria de acompanhamento.

Na UNIOESTE, também são discriminados formulários que o orientador deve preencher como relatórios parciais a cada aula assistida, avaliação final em formulário próprio e relatório final (oral/escrito) das atividades do estagiário. E se estabelece o número máximo de estagiários que um orientador pode ter (20 estagiários) (UNIOESTE, 2017).

O supervisor de estágio (UEM, UNIPAR), supervisor técnico de estágio (UNIOESTE) ou orientador de campo (UEL) são descritos na maioria dos regulamentos como os profissionais com curso superior reconhecido pelo Ministério da Educação na área de atuação do estágio, indicados pela instituição concedente de estágio. Sendo que na UNIOESTE e na UEL acrescenta-se que devem estar cadastrados no Conselho Regional de Educação Física (UEL, 2014; UNIOESTE, 2017). O curso da UTP não informa se há a figura do supervisor de estágio.

A função principal do supervisor de estágio é de sempre acompanhar e dar suporte ao estagiário no local onde cumpre sua atividade de estágio. Também, deve avaliar ao estagiário ao final da realização do estágio e preencher formulário próprio para isto (UNIPAR, 2008; UEL, 2014; UNIOESTE, 2017).

Na UNIOESTE e UNIPAR o supervisor de estágio é quem também realiza o controle da frequência do estagiário. Somado a isto, na UNIOESTE pode orientar e deve observar os planejamentos de aulas antes de ser desenvolvidos pelo estudante, podendo intervir se considerar necessário (UNIOESTE, 2017).

A figura do estagiário é reconhecida em todos os regulamentos, já que possui responsabilidades na hora de realizar os estágios. Na UEM estabelece-se que o estagiário não pode ser matriculado na disciplina se é acadêmico da Licenciatura em EF (UEM, 2015c), algo que se deve relacionar ao fato de ainda existir até 2014 a entrada única no curso.

As responsabilidades do estagiário estão relacionadas com a elaboração do Projeto ou Plano de estágio, de planos de aulas/sessões de treinamento, relatórios parciais e finais e, entrega de relatório final de estágio (pasta de estágio).

O curso da UEM oferece menos detalhes sobre o que o estudante deve realizar durante o EO. Em duas universidades coloca-se o fato de que o estudante deve vestir o uniforme do curso para realizar o estágio (UNIPAR, 2008; UNIOESTE, 2017).

Em todos os cursos avaliados foi possível observar que o processo de estágio precisa do envolvimento das IES (por meio de seus docentes em geral e por aqueles que estão diretamente vinculados ao estágio) para garantir a qualidade e recursos necessários para o desenvolvimento correto da proposta de EO e para dar acompanhamento adequado que suporte a aprendizagem do aluno e o avalie conforme seu desenvolvimento (FUJINO; VASCONCELOS, 2011).

Também, é necessário que as instituições conveniadas para estágio e seus profissionais supervisores de estágio tenham participação ativa no acompanhamento e avaliação do estudante junto ao docente da universidade. Além disso, deve oferecer um ambiente de aprendizagem, de integração progressiva do estagiário ao mundo profissional (aos serviços e aos colegas de profissão) por meio de atividades reais e inovadoras e refletindo frente a situações problema. Somado a isto, está a figura do estudante que precisa participar efetivamente na transição de ser estudante a ser profissional, realizando ações que competem ao profissional no campo de trabalho, seguindo um planejamento que vise ao longo do estágio desenvolver estratégias de aprendizagem, negociação de tarefas e atuação autônoma (NAKANO, 2016).

A *avaliação do EO* em geral segue as normativas da avaliação prevista no PP do curso, no entanto, por se tratar de estágio não existe dependência na disciplina ou exame final (nos casos em que as instituições têm exames finais). Somente a UNIPAR descreve que o estudante que reprovar o estágio pode cursar novamente a disciplina em regime de dependência presencial ou regime modular (UNIPAR, 2008). Porém, não explica em que consistem estes regimes e não foi achada informação sobre isto no *website*.

A média para aprovação está entre 60 ou 70 de nota (seis ou sete em alguns casos) e o mínimo de 75% de frequência. Somente a UNIOESTE discrimina a frequência dentro da disciplina, assim na fase de coparticipação e intervenção a mesma deve ser de 100% (UNIOESTE, 2017).

Os responsáveis pela avaliação variam segundo cada instituição. Por exemplo, em uma instituição quem avalia é o docente da disciplina, o orientador e o supervisor (e até o próprio estagiário deve-se auto avaliar) (UNIOESTE, 2017) e, em outra somente o supervisor (orientador) avalia (UEL, 2014). Os critérios a serem avaliados estão em torno dos conteúdos da disciplina descritos no plano de ensino (nos casos que tem a disciplina), o planejamento da intervenção, entrega de documentos dentro dos prazos estipulados, o desempenho do estagiário no local de estágio e o relatório final (pasta de estágio).

Quanto aos critérios de avaliação no EO, o estudo de Anversa (2011) evidenciou que estes incluíam o planejamento das ações e as notas dos avaliadores (relatório de professor supervisor e orientador). Por outro lado, Marinho e Santos (2012) descrevem critérios específicos para a avaliação do EO, os quais são referentes ao planejamento, ao conhecimento, à criatividade, à iniciativa, ao desempenho, à assiduidade, à pontualidade, à disciplina, à cooperação, à responsabilidade, à sociabilidade, entre outros. Além disso, o processo de avaliação é compartilhado pelos distintos atores do estágio: professor da disciplina, orientador de estágio, supervisor docente, supervisor externo e o estagiário também participa do processo de avaliação.

Ainda no estudo de Marinho e Santos (2012), os estagiários são expostos a situações de discussões individuais e coletivas após as vivências dos estágios para refletir sobre as situações encontradas no cotidiano do estágio e desta forma obter feedback por parte dos professores que integram o estágio. Nos cinco cursos analisados não houve menção a situações específicas para a discussão das experiências de estágio. Embora existam em quatro dos cursos estudados o conceito de que o EO é o lugar para refletir sobre as práticas profissionais.

Sobre a avaliação nos estágios em cursos de formação superior, Caires e Almeida (2000) afirmam que existem dificuldades devido à incapacidade de conciliar práticas de avaliação tradicionais com o tipo de resultados esperados no EO. A forma de avaliação mais utilizada no meio acadêmico, arraigada no conhecimento e métodos que permitam a comparação e ordenação de alunos conforme seu desempenho por notas, enfrenta obstáculos ao ser aplicada ao estágio. Esse modelo de avaliação não se adequa à estrutura, nem ao tipo de competências trabalhadas no estágio, portanto merece profunda reflexão por parte dos responsáveis pela organização dos estágios.

Neste ponto, Bisconsini, Flores e Oliveira (2016) chamam a atenção para o fato de que a avaliação no EO não pode estar restrita a assinar planos de treino/sessão, documentos e, a visitas esporádicas sem feedback aos estagiários. É necessário incluir debates que reúnam os agentes envolvidos nas ações realizadas.

Em algumas das IES estudadas aparecem elencadas distintas *fases do EO* (UNIPAR, UEL, UNIOESTE), porém, somente a UNIOESTE descreve com detalhe quais são essas fases e em que consistem.

Na UEL como o regulamento não está atualizado com o PP do curso, o detalhamento de fases não corresponde com os EO presentes no PP. E na UNIPAR dividem-se as disciplinas de EO em fases, sendo que o Estágio II corresponde à intervenção propriamente dita e o Estágio I envolve a observação e coparticipação (UNIPAR, 2008). Nesse caso, não está claro como é o processo de inserção desse/a estudante no Estágio II após finalizar no ano anterior o processo de observar e coparticipar nos locais de estágio.

Por outro lado, a UEM não descreve fases dentro do EO, mas, discrimina que a carga horária em campo de estágio para cada uma das quatro disciplinas de EO é de 86 horas aula (UEM, 2015c).

Na UNIOESTE, as fases a serem cumpridas no EO e suas cargas horárias são: 1) Organização e orientação (carga horária não pode ser inferior a seis horas); 2) Diagnóstico do espaço de intervenção (não pode ser inferior a seis horas, pois os estudantes devem realizar pelo menos seis horas de observação no local de estágio e apresentar um relatório disso); 3) Planejamento da intervenção (carga horária deve ser discriminada no plano de ensino da disciplina); 4) Coparticipação na intervenção (carga horária deve incluir no mínimo 6 horas de coparticipação e horas para a elaboração do relatório) e; 6) Intervenção profissional (estudantes devem reger no mínimo 60 horas em práticas).

Na quinta fase, no curso da UNIOESTE, os/as estudantes executam o projeto elaborado, sendo que as práticas só podem ser regidas após aprovação do plano por parte do supervisor/a técnico/a e orientador/a de estágio. Os planos devem ser apresentados aos orientadores/as pelo menos dois dias antes da realização da intervenção (docentes da disciplina podem excepcionalmente aprovar os planos, quando ausência de orientadores). As atividades devem ser organizadas em unidades de trabalho e ao final de cada unidade o/a estagiário/a, o/a supervisor/a e o/a orientador/a devem apresentar um relatório analítico a/ao docente da disciplina das atividades desenvolvidas durante esse período (UNIOESTE, 2017).

Desde a primeira fase até a quinta fase devem-se discriminar as cargas horárias no Plano de ensino e em total as cinco fases não podem superar 72 horas. A terceira e quarta fase podem ocorrer simultaneamente. Ao final do estágio deve-se entregar um relatório final (pasta de estágio) que reúne todos os documentos produzidos no decorrer do estágio. O prazo é determinado pelo/pela docente da disciplina e homologado pelo colegiado do curso. Além disso, deve ter carga horária mínima de quatro horas no plano de ensino (UNIOESTE, 2017).

Conforme Anversa (2011), o EO no curso de BEF, em geral, organiza-se em três fases: observação (estudante observa a prática profissional e os conteúdos e habilidades necessários para a intervenção), coparticipação (estagiário/a realiza pequenas tarefas e interage com o profissional) e direção (o/a estagiário/a se responsabiliza pelo planejamento e

condução das aulas/treinos). Cada uma dessas fases proporcionam o avanço gradual no campo profissional, e tem como objetivo integrar teoria e prática desde uma posição inicial mais genérica e contextual da profissão para avançar progressivamente para uma mais especializada, direta e autônoma.

Entretanto, em alguns casos essa progressão não ocorre, o/a estagiário/a passa somente pelas fases de observação e coparticipação, desenvolvendo ações burocráticas (preenchimento de planilhas, coleta de assinaturas e organização do espaço da aula/treino) (BARBOSA-RINALDI; PIZANI, 2012; MARINHO; SANTOS, 2012). O EO nesses casos torna-se uma troca vazia, focada em documentos oficiais, relatórios e planos. Assim, a burocracia do estágio torna-se mais significativa que seu papel pedagógico (SILVA; SOUZA; CHECA, 2010).

Nesse sentido, um estudo de validação e construção de uma escala de preocupações de estudantes-estagiários/as do curso de BEF encontrou que uma das dimensões de preocupação dos/as estagiários/as é o contexto organizacional do estágio. Nesta dimensão, observou-se que os/as estudantes preocupam-se com aspectos cotidianos e burocráticos da condução do EO (VILELA, 2015; VILELA; BOTH, 2016). Por este motivo, é importante que as instituições descrevam em que consistem as fases do EO em seus documentos, para que exista um compromisso maior com o correto desenvolvimento do estágio.

#### 4 Considerações finais

A partir da análise dos documentos foi possível verificar que a maioria das IES estudadas valorizavam o papel do EO para a aprendizagem de competências e habilidades relacionadas à profissão, assim como também para a inserção dos estudantes na profissão e promoção da relação teoria e prática dentro do curso de graduação. Porém, é importante ressaltar que o EO não é o único responsável de relacionar o curso com a prática profissional, isto deve ser articulado durante toda a graduação, sendo o EO uma etapa a mais dessa articulação.

As características da estruturação dos EO apresentaram ampla variabilidade entre as IES pesquisadas, o que significa que existam distintas perspectivas de operacionalização dos estágios. Desta forma, cada instituição pode adequar seus EO às demandas locais e regionais. Porém, observa-se que isso gera a falta de uma base estrutural consistente na hora de realizar EO nos cursos de BEF, o que não favorece o desenvolvimento profissional.

As áreas de EO demonstraram o protagonismo da Prescrição de Exercício físico/promoção da saúde e o Treinamento esportivo em detrimento de outras áreas que também integram o leque de atuação do profissional de EF. Neste caso, mesmo na área da Saúde não existe garantia de que as universidades estejam atendendo o mercado de atuação para os profissionais de EF no SUS. Assim, as possibilidades de desenvolvimento



profissional dos/das Bacharéis em EF formados/as nestas instituições podem estar sendo restringidas quanto as suas possibilidades de atuação.

A estruturação dos EO presente nos documentos da maioria dos cursos estudados é pouco clara e detalhada. O papel que cumprem os distintos sujeitos no estágio e suas responsabilidades deveriam ser claros e objetivos. Assim como também as fases de realização e avaliação do estágio deveriam ser repensadas, para conseguir aprimorar o processo de aprendizagem dentro dele. Por este motivo, é possível concluir que se faz necessário investir numa conceptualização e organização dos EO mais estruturadas e em consonância com o curso em sua totalidade. A duração do EO, a orientação e supervisão, as formas de avaliação e a articulação com os restantes componentes curriculares do curso devem ser adequadamente ponderados.

Além disso, ressalta-se a importância de definir objetivos de aprendizagem claros, pois, quanto maiores sejam os níveis de estruturação do EO, maiores serão as possibilidades de envolvimento dos diferentes atores dele.

Para finalizar, é importante destacar entre as limitações do estudo o fato de que a metodologia utilizada não considerou o currículo oculto das IES estudadas, que forneceria informações relevantes sobre as dinâmicas institucionais existentes na hora de operacionalizar as diretrizes, normas e procedimentos descritos nos documentos.

Outra limitação está relacionada ao modo de acesso aos documentos. Os documentos das cinco instituições pesquisadas foram obtidos por meio da busca nos *websites* institucionais. No entanto, o acesso a estes documentos em alguns casos foi difícil, sua localização e organização dentro dos *websites* não é clara (UNIPAR, UEL, UEM). Por exemplo, no caso da UEM é necessário procurar nas resoluções do Conselho Interdepartamental no website do Centro de Ciências da Saúde para encontrar o Projeto pedagógico e o regulamento de estágio. Não há nenhum *link* que relacione estes documentos dentro do *website* do Departamento de Educação Física.

Além disso, tanto na UEM como na UEL após aprovadas as resoluções dos PP existem resoluções/deliberações posteriores (UEL, 2017; UEL, 2018; UEM, 2016; UEM, 2017), que alteram artigos dos PP, suprimem e/ou acrescentam disciplinas, alteram ementas e nomenclaturas de disciplinas, os quais não colaboram para o entendimento da totalidade da matriz curricular dos cursos.

Esses casos, assim como daquelas instituições que não preencheram o critério de inclusão por não disponibilizar o Projeto pedagógico e o Regulamento de EO no *website*, vão de encontro ao que é promovido pela lei de acesso à informação (BRASIL, 2011). Segundo a lei é dever das instituições públicas federais, estaduais e municipais, assim como das autarquias e entidades privadas sem fins lucrativos que recebem recursos públicos para a realização de ações de interesse público, disponibilizar em local de fácil acesso, informações de interesse coletivo ou geral por elas produzidas. Neste sentido, a própria lei descreve que as

entidades públicas devem utilizar sítios oficiais da rede mundial de computadores. E que estes devem ter ferramentas de busca de conteúdo que permitam o acesso à informação de forma clara e transparente. Além de manter as informações atualizadas para acesso. Enfim, a divulgação dos documentos deveria ser administrada de melhor maneira pelos responsáveis das IES.

## Referências

ANDRADE, Rosana Cássia Rodrigues; RESENDE, Marilene Ribeiro. Aspectos legais do Estágio na formação de professores: uma retrospectiva histórica. **Educação em Perspectiva**, v. 1, n. 2, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.22294/EDUPER/PPGE/UFV.V1I2.77>. Acesso em: 29 jul. 2019.

ANJOS, Tatiana Coletto dos; DUARTE, Ana Cláudia Garcia de Oliveira. A Educação Física e a estratégia de saúde da família: formação e atuação profissional. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 19, p. 1127–1144, 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-73312009000400012&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73312009000400012&lang=pt). Acesso em: 29 jul. 2019.

ANVERSA, Ana Luiza Barbosa. **A formação acadêmica do Bacharel em Educação Física no Paraná e sua relação com o campo de atuação profissional**. 107 f. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2011.

ANVERSA, Ana Luiza Barbosa. **Estágio curricular e a constituição da Identidade Profissional do Bacharel em Educação Física**. 196 f. 2017. Tese (Doutorado em Educação Física) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2017.

BARBOSA-RINALDI, Ieda Parra; PIZANI, Juliana. Desafios dos estágios nos cursos de bacharelado em Educação Física. *In*: NASCIMENTO, Juarez Vieira do; FARIAS, Gelcemar Oliveira (org.). **Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação à intervenção**. Florianópolis: Editora da UDESC, 2012. p. 263–285.

BATISTA, Paula. **Discurso sobre competência: contributo para a (re)construção de um conceito de competência aplicável ao profissional do desporto**. 591 f. 2008. Tese (Doutorado em Ciências do Desporto) - Faculdade de Desporto, Universidade do Porto, Porto, 2008. Disponível em: <https://cifi2d.fade.up.pt/files/paula-batista.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2021.

BICUDO, Maria. Reestruturação acadêmica e desenvolvimento regional. **Educação Brasileira**, v. 23, n. 46, p. 11–22, 2002.

BISCONSINI, Rinaldi Camila; FLORES, Patric Paludett; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de. Formação inicial para a docência: o estágio curricular supervisionado na visão de seus coordenadores. **Journal of Physical Education**, v. 27, 2016. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2448-24552016000100102&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-24552016000100102&lang=pt). Acesso em: 29 jul. 2019.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Parecer nº 58 de 18 de fevereiro de 2004**. Brasília, 2004a. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pces058\\_04.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pces058_04.pdf). Acesso em: 29 jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.788 de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes.** Brasília, 2008a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm). Acesso em: 29 jul. 2021.

BRASIL. **Lei Nº 12.527, de 18 de Novembro 2011. Regula o acesso a informações...**, 2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/112527.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112527.htm). Acesso em: 29 jul. 2019.

BRASIL. **Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 287, de 08 de outubro de 1998**, 1998. Disponível em: [http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/1998/res0287\\_08\\_10\\_1998.html](http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/1998/res0287_08_10_1998.html). Acesso em: 29 jul. 2019.

BRASIL. **Ministério da Saúde. Gabinete do Ministro. Portaria nº 154, de 24 de janeiro de 2008**, 2008b. Disponível em: [http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2008/prt0154\\_24\\_01\\_2008.html](http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2008/prt0154_24_01_2008.html). Acesso em: 29 jul. 2019.

BRASIL. **Parecer CNE/CES nº 498/2020, de 6 de agosto de 2020**, 2020. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=157501-pces498-20&category\\_slug=setembro-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=157501-pces498-20&category_slug=setembro-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 20 jan. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº 04/2009, de 6 de abril de 2009**, 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rces004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rces004_09.pdf). Acesso em: 29 jul. 2019.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº 06/2018, de 18 de dezembro de 2018**, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104241-rces006-18/file>. Acesso em: 20 jan. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº 07/2004, de 31 de março de 2004**, 2004b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0704edfisica.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2019.

BRUGNEROTTO, Fábio; SIMÕES, Regina. Caracterização dos currículos de formação profissional em Educação Física: um enfoque sobre saúde. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 19, n. 1, p. 149–172, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-73312009000100008>. Acesso em: 29 jul. 2019.

CAIRES, Susana; ALMEIDA, Leandro S. Os estágios na formação dos estudantes do ensino superior: tópicos para um debate em aberto. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 13, n. 2, p. 219–241, 2000. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/374/37413211.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2019.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean *et al.* (org.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Trad. Ana Cristina Nasser. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008. p. 295–316.

CHEUNG, Siu Yin; KWOK, Heather; CHOI, Peggy. Perceptions regarding the implementation of E-portfolio for students in sport and recreation internship placements. In:

CHAUDHURI, Tushar.; CABAU, Béatrice. (org.). **E-Portfolios in Higher Education: A Multidisciplinary Approach**. Singapore: Springer Nature Singapore Pte Ltd., 2017. p. 131–139. Disponível em: [https://doi.org/10.1007/978-981-10-3803-7\\_9](https://doi.org/10.1007/978-981-10-3803-7_9). Acesso em: 29 jul. 2019.

CONFEEF. **Conselho Federal de Educação Física. Resolução nº 046/2002, de 18 de fevereiro de 2002**, 2002. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/resolucoes/82>. Acesso em: 29 jul. 2019.

CUNNINGHAM, George *et al.* Anticipated career satisfaction, affective occupational commitment, and intentions to enter the sport management profession. **Journal of Sport Management**, v. 19, n. 1, p. 43–57, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1123/jsm.19.1.43>. Acesso em: 29 jul. 2019.

DE LUCA, Jaime; BRAUNSTEIN-MINKOVE, Jessica. An evaluation of sport management student preparedness: Recommendations for adapting curriculum to meet industry needs. **Sport Management Education Journal**, v. 10, n. 1, p. 1–12, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1123/SMEJ.2014-0027>. Acesso em: 29 jul. 2019.

DESAI, Farzanah; SEAHOLME, Tim. Examining the impact of strength and conditioning internships on exercise and sport science undergraduate students. **Asia-Pacific Journal of Cooperative Education**, v. 19, n. 1, p. 81–91, 2018.

DIEFFENBACH, Kristen D.; MURRAY, Melissa; ZAKRAJSEK, Rebecca. The Coach Education Internship Experience: An Exploratory Study. **International Journal of Coaching Science**, v. 5, n. 1, p. 3–25, 2011.

FLEMING, Jenny. Exploring stakeholders' perspectives of the influences on student learning in cooperative education. **Asia-Pacific Journal of Cooperative Education**, v. 16, n. 2, p. 109–119, 2015. Disponível em: [https://www.ijwil.org/files/APJCE\\_16\\_2\\_109\\_119.pdf](https://www.ijwil.org/files/APJCE_16_2_109_119.pdf). Acesso em: 29 jul. 2021.

FLEMING, Jenny; MARTIN, Andrew. Facilitating Reflective Learning Journeys in Sport Co-operative Education. **Journal of Hospitality, Leisure, Sports and Tourism Education**, v. 6, n. 2, p. 115–121, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.3794/johlste.62.171>. Acesso em: 29 jul. 2019.

FREIRE, Elisabete dos Santos; VERENGUER, Rita de Cássia Garcia. Estágio supervisionado: a nova proposta para o curso de Bacharelado em educação Física da Universidade Presbiteriana Mackenzie. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 6, n. 2, p. 115–119, 2007. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/viewFile/1262/967>. Acesso em: 29 jul. 2019.

FUJINO, Asa; VASCONCELOS, Michele de Oliveira. Estágios: reflexões sobre a ação didático-pedagógica na formação do profissional da informação. **CRB-8 Digital**, v. 4, n. 1, p. 40–58, 2011. Disponível em: <http://www3.eca.usp.br/sites/default/files/form/biblioteca/acervo/producao-academica/002291365.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2019.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES JUNIOR, Luiz.; RAMOS, Glauco. A prática de ensino e o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura em educação física. **Revista da Unicastelo**, v. 1, n. 1, p. 13–15, 1998.

GRECO, Pablo Juan. Desafios dos estágios nos cursos de bacharelado em Educação Física: a questão dos esportes coletivos. *In*: NASCIMENTO, Juarez Vieira do; FARIAS, Gelcemar Oliveira (org.). **Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação à intervenção**. Florianópolis: Editora da UDESC, 2012. p. 287–301.

HAAS, Célia Maria. Projetos pedagógicos nas instituições de educação superior: aspectos legais na gestão acadêmica. **RBPAE**, v. 26, n. 1, p. 151–171, 2010.

HEBERT, Edward; WOOD, Ralph; JENKINS, Jayne; ROBISON, Charles. Internship management, placement, and on-site visits in kinesiology. **Kinesiology Review**, v. 6, n. 4, p. 394–401, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1123/kr.2017-0042>. Acesso em: 29 jul. 2019.

HUNGER, Dagmar Aparecida Cynthia França; ROSSI, Fernanda. Formação Acadêmica em Educação Física: perfis profissionais, objetivos e fluxos curriculares. **Motriz**, v. 16, n. 1, p. 170–180, 2010.

INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/conceito-preliminar-de-curso-cpc->. Acesso em: 29 jul. 2019.

JONAS, Elaine Cristina; REDONDO, Francisca; NEVES, Nilson Alves das; FERNANDES, Rosemeire Gomes; SILVA, Sheila. Estágios na formação profissional e dificuldades percebidas por profissionais de Educação Física em seu primeiro ano de atuação. **Revista Cocar**, v. 5, n. 10, p. 95–107, 2011. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/201>. Acesso em 29. jul. 2021.

MARINHO, Alcyane; SANTOS, Priscila Mari dos. Estágios curriculares nos cursos de bacharelado em Educação Física. *In*: NASCIMENTO, Juarez Vieira do; FARIAS, Gelcemar Oliveira (org.). **Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação à intervenção**. Florianópolis: Editora da UDESC, 2012. p. 235–261.

MARTIN, Andrew; FLEMING, Jenny; FERKINS, Lesley; WIERSMA, Cindy; COLL, Richard. Facilitating and integrating learning within sport studies cooperative education: Exploring the pedagogies employed by students, academics and workplace supervisors. **Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education**, v. 9, n. 1, p. 24–38, 2010. Disponível em: <https://doi.org/DOI:10.3794/johlste.91.239>. Acesso em: 29 jul. 2019.

MILISTETD, Michel; BRASIL, Vinicius Zeilmann; SALLES, William das Neves; TOZETTO, Alexandre Vinicius Bobato; SAAD, Michel Angillo. Percepção de estudantes universitários de educação física sobre o estágio curricular supervisionado em Treinamento esportivo: Estudo em uma universidade pública brasileira. **Movimento**, v. 24, n. 3, p. 903–916, 2018a. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.74366>. Acesso em: 29 jul. 2019.

MIRAGAIA, Dina; SOARES, Jorge. Higher education in sport management: A systematic review of research topics and trends. **Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education**, v. 21, n. Part A, p. 101–116, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2017.09.001>. Acesso em: 29 jul. 2019.

NAKANO, Daniela. **Competências profissionais em Educação Física: visão dos estudantes-estagiários das Universidades estaduais do Paraná**. 134 f. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

ODIO, Michael; SAGAS, Michael; KERWIN, Shannon. The Influence of the Internship on Students' Career Decision Making. **Sport Management Education Journal**, v. 8, n. 1, p. 46–57, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1123/smej.2013-0011>. Acesso em: 29 jul. 2019.

RAMOS, Glauco. Os estágios extracurriculares na preparação profissional em educação física. **Movimento Percepção**, v. 1, p. 127–141, 2002.

RAMOS, José Albeiro Echeverri; MURILLO, Yurany Amariles. Diversidad y contextos sociales de la práctica del Instituto de Educación Física de la Universidad de Antioquia durante el período 2013- 2014: Una revisión al cumplimiento misional y de formación institucional. **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)**, v. 11, n. 2, p. 92–110, 2015. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134146842005>. Acesso em: 29 jul. 2019.

REID, Anna *et al.* **From Expert Student to Novice Professional**. Dordrecht: Springer Netherlands, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/978-94-007-0250-9>. Acesso em: 29 jul. 2019.

ROSS, Craig; BEGGS, Brent. Campus Recreational Sports Internships: A Comparison of Student and Employer Perspectives. **Recreational Sports Journal**, v. 31, p. 3–13, 2007. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1123/rsj.31.1.3>. Acesso em: 29 jul. 2019.

ROZENGARDT, Rodolfo. Avaliação. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo (org.). **Dicionário crítico de Educação Física**. 3 ed. rev.ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2014. p. 71–74.

SAUDER, Molly Hayes; MUDRICK, Michael. Student satisfaction and perceived learning in sport management internships. **Sport Management Education Journal**, v. 12, n. 1, p. 26–38, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1123/smej.2016-0032>. Acesso em: 29 jul. 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: Uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2010.

SILVA, Sheila Aparecida.; SOUZA, César Augusto Fernandes de; CHECA, Felipe Marques. Situação do estágio supervisionado em IES privadas da grande São Paulo. **Motriz: Revista de Educação Física**, v. 16, n. 3, p. 682–688, 2010. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1980-65742010000300016&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1980-65742010000300016&lang=pt). Acesso em: 29 jul. 2019.

SOUZA NETO, Samuel de; ALEGRE, Atílio De Nardi; COSTA, Áurea. A prática como componente curricular e o estágio curricular supervisionado: que rumo tomar? *In*: SOUZA NETO, Samuel de; HUNGER, Dagmar (org.). **Formação profissional em Educação Física: estudos e pesquisas**. Rio Claro: Biblioética, 2006. p. 33–42.

SURUJLAL, Jhalukpreya; SINGH, Chunderpal. Internship as a mechanism for professional preparation of Sport Management personnel: An empirical study of student's perceptions. **South African Journal for Research in Sport, Physical Education and Recreation**, v. 32, n. 2, p. 117–130, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.4314/sajrs.v32i2.59301>. Acesso em: 29 jul. 2019.

TEIXEIRA, Fabiane Castilho; BISCONSINI, Camila Rinaldi; BETTIN, Pietro de Souza; BARBOSA-RINALDI, Ieda Parra; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de. O estágio curricular do curso de Bacharelado em Educação Física na percepção de acadêmicos. **Corpoconsciência**, v. 21, n. 1, p. 33–47, 2017. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/4594>. Acesso em: 29 jul. 2021.

TORRES, Monica; ANTUNES, Marcelo; SOUSA, Maria do Socorro; TELLES, Silvio de C. C. O estágio curricular orientado (ECO): A prática e a percepção dos coordenadores de cursos de Educação Física em Universidades públicas do Rio de Janeiro. **Motricidade**, v. 14, n. S1, p. 287–300, 2018. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Silvio-Telles-2/publication/328538475\\_Motricidade\\_O\\_estagio\\_curricular\\_orientado\\_ECO\\_a\\_pratica\\_e\\_a\\_percepcao\\_dos\\_coordenadores\\_de\\_cursos\\_de\\_Educacao\\_Fisica\\_em\\_Universidades\\_publicas\\_do\\_Rio\\_de\\_Janeiro\\_The\\_oriented\\_curricular\\_stage\\_ECO\\_the\\_/links/5bd31ea692851c6b27908e40/Motricidade-O-estagio-curricular-orientado-ECO-a-pratica-e-a-percepcao-dos-coordenadores-de-cursos-de-Educacao-Fisica-em-Universidades-publicas-do-Rio-de-Janeiro-The-oriented-curricular-stage-ECO-the.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Silvio-Telles-2/publication/328538475_Motricidade_O_estagio_curricular_orientado_ECO_a_pratica_e_a_percepcao_dos_coordenadores_de_cursos_de_Educacao_Fisica_em_Universidades_publicas_do_Rio_de_Janeiro_The_oriented_curricular_stage_ECO_the_/links/5bd31ea692851c6b27908e40/Motricidade-O-estagio-curricular-orientado-ECO-a-pratica-e-a-percepcao-dos-coordenadores-de-cursos-de-Educacao-Fisica-em-Universidades-publicas-do-Rio-de-Janeiro-The-oriented-curricular-stage-ECO-the.pdf). Acesso em: 29 jul. 2019.

UEL. **Deliberação - Câmara de Graduação N° 002/2014**, 2014. p. 10. Disponível em: [http://www.uel.br/prograd/docs\\_prograd/deliberacoes/deliberacao\\_02\\_14.pdf](http://www.uel.br/prograd/docs_prograd/deliberacoes/deliberacao_02_14.pdf). Acesso em: 29 jul. 2019.

UEL. **Deliberação - Câmara de Graduação N° 012/2018**, 2018. p. 2. Disponível em: [http://www.uel.br/prograd/documentos/deliberacoes/2018/deliberacao\\_12\\_18.pdf](http://www.uel.br/prograd/documentos/deliberacoes/2018/deliberacao_12_18.pdf). Acesso em: 29 jul. 2019.

UEL. **Deliberação - Câmara de Graduação N° 013/2017**, 2017. p. 1. Disponível em: [http://www.uel.br/prograd/documentos/deliberacoes/2017/deliberacao\\_13\\_17.pdf](http://www.uel.br/prograd/documentos/deliberacoes/2017/deliberacao_13_17.pdf). Acesso em: 29 jul. 2019.

UEL. **Resolução CEPE/CA N° 020/2015**, 2015. p. 30. Disponível em: [http://www.uel.br/prograd/docs\\_prograd/resolucoes/2015/resolucao\\_20\\_15.pdf](http://www.uel.br/prograd/docs_prograd/resolucoes/2015/resolucao_20_15.pdf). Acesso em: 29 jul. 2019.

UEM. **Resolução N° 107/2015 - CI/CCS**, 2015a. p. 31. Disponível em: <http://www.ccs.uem.br/resolucao/2015/resolucao-107.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2019.

UEM. **Resolução N° 107/2016 - CI/CCS**, 2016. p. 5. Disponível em: <http://www.ccs.uem.br/resolucao/2016/resolucao-107.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2019.

- UEM. **Resolução Nº 108/2015 - CI/CCS**, 2015b. p. 36. Disponível em: <http://www.ccs.uem.br/resolucao/2015/resolucao-108.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2019.
- UEM. **Resolução Nº 109/2015 - CI/CCS**, 2015c. p. 6. Disponível em: <http://www.ccs.uem.br/resolucao/2015/resolucao-109.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2019.
- UEM. **Resolução Nº 161/2017 - CI/CCS**, 2017. p. 3. Disponível em: <http://www.ccs.uem.br/resolucao/2017/resolucao-161.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2019.
- UNIOESTE. **Resolução Nº 130/2017 - CEPE, de 18 de Maio de 2017**, 2017. p. 29.
- UNIOESTE. **Resolução Nº 246/2014-CEPE, de 13 de Novembro de 2014**. 2014. p. 83. Disponível em: <https://midas.unioeste.br/sgav/arqvirtual#/detalhes/?arqVrtCdg=7827>. Acesso em: 29 jul. 2019.
- UNIPAR. **Anexo da Resolução CONSEPE Nº 77-01/2008, de 9 de Dezembro de 2008**. 2008. p. 9. Disponível em: [http://tapajo.unipar.br/ato/form\\_usual.php](http://tapajo.unipar.br/ato/form_usual.php). Acesso em: 29 jul. 2019.
- UNIPAR. **Resolução CONSEPE N.º 76, de 14 de Dezembro de 2011**, 2011. p. 28. Disponível em: [http://tapajo.unipar.br/ato/form\\_usual.php](http://tapajo.unipar.br/ato/form_usual.php). Acesso em: 29 jul. 2019.
- UTP. **Instrução Normativa nº 08/2012. Procedimentos para Estágios**. 2012. p. 6. Disponível em: [https://utp.br/site/wp-content/uploads/2017/04/IN\\_UTP\\_MAR2017.pdf](https://utp.br/site/wp-content/uploads/2017/04/IN_UTP_MAR2017.pdf). Acesso em: 29 jul. 2019.
- UTP. **Projeto Pedagógico. Faculdade de Ciências Biológicas e de Saúde. Curso de Educação Física - Bacharelado**. 2017. p. 73. Disponível em: <https://utp.br/wp-content/uploads/2017/02/PPC-BAC-Educação-Física.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2019.
- VILELA, Rafael Assalim. **Construção e validação da Escala de Preocupações dos Estudantes-estagiários de Bacharelado em Educação Física**. 150 f. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidad Estadual de Londrina, Londrina, 2015.
- VILELA, Rafael Assalim.; BOTH, Jorge. Associação entre a faixa etária e as preocupações dos estudantes - estagiários em Educação Física - Bacharelado. **R. bras. Ci. e Mov.**, v. 24, n. 2, p. 45–54, 2016. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/5344>. Acesso em: 29. jul. 2021.
- WIEST, Amber; KING-WHITE, Ryan. Selling out (in) sport management: Practically evaluating the state of the American (Sporting) Union. **Sport, Education and Society**, v. 18, n. 2, p. 200–221, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/13573322.2011.558571>. Acesso em: 29 jul. 2019.
- WILLIAMS, Jo; COLLES, Colleen. Assessment of Student Learning Outcomes: The Role of the Internship Portfolio in Sport Management Assessment. **Sport Management Education Journal**, v. 3, n. 1, p. 47–65, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1123/smej.3.1.47>. Acesso em: 29 jul. 2019.



ZAKRAJSEK, Rebecca; THOMPSON, Melissa; DIEFFENBACH, Kristen. An exploration of the academic coaching education internship. **Sports Coaching Review**, v. 4, n. 1, p. 24–40, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/21640629.2015.1121624>. Acesso em: 29 jul. 2019.