



Fatores que influenciam a experiência de estagiários em um curso de licenciatura em Ciências Biológicas

João Paulo Cunha de Menezes

Grupo de Pesquisa NeuroEducação, Núcleo de Educação Científica, Instituto de Ciências Biológicas, Universidade de Brasília, Campus Universitário Darcy Ribeiro, Asa Norte, 70910-900, Brasília, Distrito Federal, Brasil. E-mail: joaopauloc@unb.br

RESUMO. O Estágio Curricular Supervisionado é um componente essencial na formação de professores, atuando como uma ponte entre a teoria acadêmica e a prática educacional. Este elo não apenas cumpre um requisito curricular, mas também oferece aos estagiários uma oportunidade de imersão na realidade sociocultural da educação, possibilitando a integração dessas competências. O estudo aqui proposto visa analisar de forma quantitativa os fatores organizacionais e pessoais que influenciam a satisfação dos estagiários em uma instituição pública de ensino. Utilizando um questionário estruturado como instrumento principal de coleta de dados, o estudo aborda variáveis como o apoio do supervisor, clareza das atividades propostas, percepção do valor funcional e social do estágio, satisfação geral com a experiência do estágio e o nível de iniciativa dos estagiários. Os resultados revelam que o suporte do supervisor, a clareza das tarefas e o valor funcional e social percebido desempenham papéis relevantes na satisfação dos estagiários, superando influências como o gênero. A significativa influência do suporte do professor, tanto direta quanto indiretamente através do valor social percebido, sublinha a importância das relações interpessoais e do envolvimento ativo dos professores supervisores. Além disso, a proatividade dos estagiários, incentivada pela clareza das tarefas e pelo valor funcional, é destacada como fundamental para uma experiência de estágio positiva. Conclui-se que programas de estágio bem estruturados, que oferecem apoio qualificado dos professores supervisores e enfatizam a relevância prática no contexto educacional, são elementos importantes para maximizar a satisfação dos estagiários.

Palavras-chave: formação de professores; estágio curricular supervisionado; satisfação no estágio; fatores organizacionais e pessoais.

Factors influencing internship experiences in a bachelor's degree program in Biological Sciences

ABSTRACT. Supervised Curricular Internship is an essential component in teacher training, serving as a bridge between academic theory and educational practice. This link not only fulfills a curricular requirement but also provides interns with an opportunity for immersion in the sociocultural reality of education, enabling the integration of these skills. The study presented here aims to quantitatively analyze the organizational and personal factors that influence intern satisfaction at a public educational institution. Using a structured questionnaire as the main data collection tool, the study addresses variables such as supervisor support, clarity of proposed activities, perception of the functional and social value of the internship, overall satisfaction with the internship experience, and the level of intern initiative. The results reveal that supervisor support, task clarity, and the perceived functional and social value play significant roles in intern satisfaction, outweighing influences such as gender. The significant influence of teacher support, both directly and indirectly through the perceived social value, underscores the importance of interpersonal relationships and active involvement of supervising teachers. Moreover, the interns' proactivity, encouraged by task clarity and functional value, is highlighted as crucial for a positive internship experience. It is concluded that well-structured internship programs, which offer qualified support from supervising teachers and emphasize practical relevance in the educational context, are important elements for maximizing intern satisfaction.

Keywords: teacher training; supervised curricular internship; satisfaction in the internship; organizational and personal factors.

Factores que influyen en la experiencia de los pasantes en un curso de licenciatura en Ciencias Biológicas

RESUMEN. El Práctico Curricular Supervisado es un componente esencial en la formación de profesores, actuando como un puente entre la teoría académica y la práctica educativa. Este enlace no solo cumple un requisito curricular, sino que también brinda a los pasantes una oportunidad de inmersión en la realidad sociocultural de la educación, permitiendo la integración de estas competencias. El estudio aquí propuesto tiene como objetivo analizar de manera cuantitativa los factores organizacionales y personales que influyen en la satisfacción de los pasantes en una institución pública de enseñanza. Utilizando un cuestionario estructurado como instrumento principal de recolección de datos, el estudio aborda variables como el apoyo del supervisor, la claridad de las actividades propuestas, la percepción del valor funcional y social del práctico, la satisfacción general con la experiencia del práctico y el nivel de iniciativa de los pasantes. Los resultados revelan que el apoyo del supervisor, la claridad de las tareas y el valor funcional y social percibido desempeñan roles relevantes en la satisfacción de los pasantes, superando influencias como el género. La influencia significativa del apoyo del profesor, tanto directa como indirectamente a través del valor social percibido, subraya la importancia de las relaciones interpersonales y la participación activa de los profesores supervisores. Además, la proactividad de los pasantes, incentivada por la claridad de las tareas y por el valor funcional, se destaca como fundamental para una experiencia de prácticas positiva. Se concluye que los programas de prácticas bien estructurados, que ofrecen apoyo cualificado de los profesores supervisores y enfatizan la relevancia práctica en el contexto educativo, son elementos importantes para maximizar la satisfacción de los pasantes.

Palabras clave: formación de profesores; prácticas curriculares supervisadas; satisfacción en la práctica; factores organizacionales y personales.

Received on February 25, 2024.

Accepted on May 21, 2024.

Published in September 23, 2025.

Introdução

O Estágio Curricular Supervisionado é um elo importante entre a teoria e a prática nos cursos de licenciatura, pois integra os conhecimentos adquiridos ao longo do curso acadêmico às realidades socioculturais das instituições educativas. Essa fase de imersão permite que os futuros docentes apliquem habilidades teóricas em cenários práticos, enfrentando desafios que contribuem para o aperfeiçoamento de suas competências profissionais. A importância dessa etapa é enfatizada por pesquisadores como Pimenta e Lima (2004), que veem o estágio como uma oportunidade para o desenvolvimento contínuo e a preparação para as demandas do ensino contemporâneo.

Diversos estudiosos destacam o papel do estágio na efetiva transição dos estudantes para o ambiente profissional, ressaltando a orientação pedagógica e a robustez estrutural que caracterizam essa experiência (Sides & Mrvica, 2016; Pimenta & Lima, 2004; Sweitzer & King, 2009). Caracterizado por sua estrutura bem definida e foco na orientação pedagógica, o estágio proporciona uma experiência prática essencial na consolidação do aprendizado teórico, sendo fundamental na construção da identidade profissional e no desenvolvimento dos conhecimentos necessários à docência (Menezes, 2023a).

No entanto, a eficácia e o impacto do estágio estão intimamente ligados ao nível de satisfação dos estagiários. Esta satisfação, refletida no bem-estar e engajamento do licenciando em suas atividades docentes, é influenciada por uma variedade de fatores (Almeida & Pimenta, 2015; Beenen, 2007; Dixon et al., 2005; Menezes, 2023b; Sawyer, 1992; Scholz-Kuhn et al., 2023; Silva & Pedreira, 2016; To & Lung, 2020; Yu et al., 2023). Diante desse cenário, este estudo visa investigar os aspectos organizacionais e individuais que impactam a satisfação dos estagiários durante o Estágio Curricular Supervisionado em uma instituição de ensino pública. Reconhecendo a satisfação dos estagiários como um indicador de sucesso desta fase de formação, a pesquisa analisa uma variedade de fatores, desde o apoio oferecido pelo orientador até a definição clara das responsabilidades e a qualidade das interações com os pares. Baseando-se nas análises de estudiosos como Sawyer (1992), Dixon et al. (2005) e Silva e Pedreira (2016), este trabalho busca compreender como esses elementos influenciam a experiência dos estagiários, contribuindo para sua preparação para a docência e seu bem-estar geral.

Revisão de literatura

A experiência vivenciada no estágio é profundamente influenciada pela motivação do estagiário, um conceito que está no cerne da Teoria da Autodeterminação, desenvolvida por Deci e Ryan (2000). Essa teoria argumenta que a motivação é alimentada pela necessidade inerente ao ser humano de autodeterminação, competência e relacionamento. No âmbito do estágio, a motivação intrínseca, que emana do próprio indivíduo, é importante para um desempenho ativo e um impacto positivo. Essa forma floresce quando o estagiário percebe autonomia em suas atividades, reconhece que suas habilidades estão sendo adequadamente desafiadas e desenvolvidas, e sente-se conectado aos colegas e à instituição (Deci & Ryan, 2000).

Adicionalmente, a Teoria da Definição de Objetivos de Locke e Latham (2002) e a teoria da expectativa-valor de Eccles et al. (1998) sublinham a importância de estabelecer metas claras para sustentar a motivação. No contexto dos estágios, objetivos específicos e mensuráveis oferecem ao estagiário uma direção e um propósito, incentivando-o a buscar e a alcançar resultados positivos. Assim, a motivação se torna uma força dinâmica que impulsiona tanto a eficácia quanto o impacto do estágio. Quando os estagiários estão intrinsecamente motivados, sentindo-se autônomos, competentes e conectados, e guiados por objetivos claros, eles têm maior probabilidade de maximizar as oportunidades de aprendizado e de contribuir para a instituição escolar.

Além da importância da motivação na experiência do estágio, outros fatores também são destacados na literatura como relevantes para a satisfação do estagiário, a qual se reflete no bem-estar e contentamento do licenciando em suas atividades docentes. Esses fatores incluem o suporte providenciado pelo professor supervisor, a clareza das tarefas executadas, a qualidade das interações com colegas e a percepção de valor funcional e social do estagiário. Pesquisadores como Almeida e Pimenta (2015), Beenen (2007), Dixon et al. (2005), Menezes (2023b), Sawyer (1992), Scholz-Kuhn et al. (2023), Silva e Pedreira (2016), To e Lung (2020) e Yu et al. (2023) têm enfatizado esses aspectos em seus estudos.

O suporte oferecido pelo professor supervisor do estágio é relevante. Esse suporte ajuda os estagiários a perceberem o valor de suas contribuições e zela pelo seu bem-estar social, elementos essenciais para uma experiência produtiva. Dixon et al. (2005) examinaram como o apoio do supervisor, a natureza do trabalho e o estresse do papel afetam o comprometimento organizacional afetivo dos estagiários. Em seu estudo com 71 estagiários de gestão de esportes e recreação de quatro universidades dos EUA, descobriram uma associação positiva e significativa entre o apoio do supervisor e os desafios do trabalho com o comprometimento afetivo, enquanto o estresse no papel mostrou uma relação negativa. Contudo, a análise de regressão indicou que o desafio do trabalho era o preditor mais significativo do comprometimento organizacional afetivo.

Silva e Pedreira (2016) enfatizaram a importância da atuação do professor regente durante o estágio supervisionado, destacando que sua participação não deve se limitar a aspectos burocráticos, como a assinatura de documentos. Eles defendem que o professor regente desempenha um papel fundamental na formação do futuro professor, compartilhando experiências, orientando, corrigindo ações e, principalmente, incentivando a reflexão sobre a prática docente. Este suporte não apenas configura a vivência geral durante o estágio, mas também influencia diretamente a habilidade do estagiário de unir teoria e prática (Jackson et al., 2019).

A clareza nas tarefas durante um estágio é outro fator fundamental, envolvendo a comunicação das suas atribuições, cronogramas, procedimentos e expectativas aos estagiários. Esta clareza é importante para reduzir a ambiguidade de papéis e está positivamente ligada à satisfação profissional, como destacado por Sawyer (1992). Em um estudo aprofundado, Beenen (2007) explorou o efeito da supervisão e da clareza das tarefas na eficácia do estágio, utilizando uma amostra de 122 estagiários de MBA de três escolas de negócios dos EUA. Ele descobriu que a clareza das tarefas tinha um impacto significativo na eficácia da aprendizagem dos estagiários, incentivando o comportamento de autoiniciativa. Além disso, observou-se que uma alta clareza nas tarefas, especialmente quando combinada com baixa autonomia, beneficiava os estagiários menos experientes, potencializando seu aprendizado.

Complementando essas descobertas, a oportunidade de realizar um planejamento em harmonia com o professor que acolhe o estagiário e a definição clara das atividades que serão desenvolvidas em sala de aula são igualmente essenciais (Menezes, 2023a, 2023b). Tais aspectos contribuem para a criação de experiências de aprendizado, fundamentais para a formação da identidade profissional no âmbito do magistério. Esta abordagem colaborativa e bem estruturada não apenas enriquece o processo educacional, mas também facilita a integração do estagiário no ambiente de ensino, promovendo uma transição suave e eficaz para a prática docente. Juntos, esses elementos ressaltam a importância de um estágio bem planejado e estruturado, não

apenas para o desenvolvimento de habilidades práticas, mas também para a construção da identidade profissional do estagiário (Almeida & Pimenta, 2015; Menezes, 2023a, 2023b).

A importância das interações com colegas durante o Estágio Curricular Supervisionado tem sido cada vez mais reconhecida como um fator relevante para o desenvolvimento dos estagiários. Um estudo recente de Yu et al. (2023), descobriu que, entre os diferentes tipos de relacionamentos pessoais (com pais, professores e colegas), as relações entre colegas estão mais estreitamente associadas ao desempenho acadêmico. Esta pesquisa, que incluiu uma amostra de 58.037 estudantes, mostrou que a qualidade das relações pessoais está significativamente e positivamente correlacionada com o desempenho acadêmico, sendo as relações entre pares as mais impactantes. Este estudo reforça a ideia de que as interações de qualidade com colegas durante estágios supervisionados não apenas aprimoram competências técnicas e teóricas, mas também desenvolvem habilidades interpessoais essenciais para a eficácia profissional. Os resultados enfatizam a importância de educadores prestarem atenção às relações pessoais entre os estudantes, especialmente as relações entre pares, devido ao seu impacto no desempenho acadêmico (Yu et al., 2023).

, a teoria sociocultural de Vigotski, enfatiza a construção do conhecimento por meio da interação entre os sujeitos, está intimamente relacionada à importância das interações com colegas no Estágio Curricular Supervisionado. Assim como Vigotski argumentou que a aprendizagem ocorre primeiro no âmbito social, as interações entre estagiários e seus colegas proporcionam um ambiente rico para a construção de conhecimentos e habilidades. Essas interações, não apenas melhoram o desempenho acadêmico, mas também são fundamentais para o desenvolvimento profissional e pessoal (Vigotski, 2001). A aprendizagem entre pares pode ser entendida como uma aplicação prática da teoria dialética de Vigotski, no contexto dos estágios. Nessa perspectiva, a interação e a troca de ideias e experiências entre colegas não apenas refletem a inseparabilidade entre teoria e prática, mas também promovem o crescimento cognitivo e profissional dos estagiários.

A relação entre valores pessoais e comportamentos continua sendo um fator relacionado ao interesse e satisfação do licenciando no estágio. Valores pessoais são previsores de uma ampla gama de comportamentos humanos, reforçando a ideia de que os valores atuam como guias nas decisões e ações dos indivíduos (Sagiv et al., 2017). Esta noção é corroborada por pesquisas que demonstram como os valores influenciam atitudes, preferências e comportamentos explícitos (Alfirević et al., 2021; Barni et al., 2019).

Em contextos educacionais e profissionais, a importância dos valores se torna ainda mais evidente. Em ambientes escolares, existe uma relação sistemática entre os valores pessoais dos alunos e seus comportamentos (Scholz-Kuhn et al., 2023). Este estudo, focado em crianças em idade escolar, sugere que alunos que identificam altos valores funcionais e sociais em seus estágios ou contextos educacionais tendem a exibir comportamentos mais proativos e motivados. Embora tenha sido realizado com crianças, é possível extrapolar os resultados para o ensino superior, sugerindo que percepções semelhantes em estudantes universitários também poderiam fomentar atitudes mais engajadas e entusiastas em relação às suas atividades acadêmicas e estágios.

Portanto, a combinação do suporte providenciado pelo professor supervisor, a clareza das tarefas executadas, a qualidade das interações com colegas e a percepção de valor funcional e social do estagiário, constituem elementos-chave para uma experiência de estágio bem-sucedida. Estes fatores, trabalhando em conjunto, maximizam o potencial de desenvolvimento profissional e pessoal do licenciando, preparando-os efetivamente para a transição para o ambiente profissional.

Compreender os fatores que determinam essa satisfação é importante, especialmente considerando a escassez de estudos específicos sobre estes determinantes em instituições de ensino. Estagiários satisfeitos tendem a apresentar um desempenho superior e mostram-se mais inclinados a considerar uma carreira no magistério (Hergert, 2009). Em contrapartida, a insatisfação pode acarretar consequências adversas, como aumento na rotatividade, diminuição do comprometimento e problemas relacionados ao bem-estar dos estagiários. Assim, é imperativo que as instituições de ensino, especialmente as públicas, busquem entender e abordar os elementos que influenciam a satisfação dos estagiários, visando não só aprimorar a experiência de estágio, mas também fortalecer o futuro da profissão docente (Narayanan et al., 2010).

Materiais e métodos

A metodologia deste estudo adotou uma abordagem quantitativa para examinar os fatores que influenciam a satisfação de 92 estudantes (64 do gênero feminino e 20 do gênero masculino) universitários matriculados no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas de uma instituição pública de ensino, após a conclusão da

disciplina de Estágio Curricular Supervisionado no Ensino de Ciências e Biologia. Esta disciplina abrange conteúdos como a inserção do licenciando na prática docente em escolas públicas de ensino fundamental, planejamento de aulas, observação e regência. Também há um enfoque na reflexão sobre a prática docente e na troca de experiências acumuladas durante a prática nas escolas. A carga horária total é de 90 horas, sendo 60 horas dedicadas exclusivamente às atividades de regência escolar.

A participação dos estudantes se deu de forma voluntária, após a conclusão de suas atividades de regência, respeitando as diretrizes éticas pertinentes. Essas diretrizes incluíram a proteção da privacidade dos participantes e a obtenção de seu consentimento informado através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética com o número CAAE: 76759723.9.0000.5540.

O instrumento principal de coleta de dados foi um questionário estruturado, abrangendo variáveis como apoio do supervisor, clareza das atividades propostas, percepção do valor funcional e social do estágio, satisfação com a experiência geral do estágio, e o nível de iniciativa dos estagiários. Este questionário foi desenvolvido com base em itens adaptados de literatura no campo (Beenen, 2007; Lai et al., 2012; Narayanan et al., 2010; Patton & Dial, 1988; Phoebe, 2010; Sawyer, 1992), ajustados para refletir as especificidades do contexto do estágio em Ciências Biológicas. Embora fosse interessante aplicar um teste piloto com todas as perguntas, isso não foi possível neste trabalho.

Cada dimensão foi avaliada através de itens específicos, com “apoio do supervisor” avaliado por três questões adaptadas de Beenen (2007) e Phoebe (2010), “clareza das atividades” por cinco itens baseados em Beenen (2007) e Sawyer (1992), “valor funcional percebido” e “valor social percebido” cada um por três itens derivados de Lai et al. (2012), “satisfação com o estágio” por três questões inspiradas em Narayanan et al. (2010), e “comportamento de autoiniciativa” por duas questões adaptadas de Patton e Dial (1988).

A análise das respostas foi realizada por meio de uma escala Likert de 5 pontos, variando de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente), permitindo uma avaliação gradativa das percepções dos estagiários em relação aos aspectos investigados. Esta abordagem metodológica busca fornecer informações sobre os elementos que contribuem para a satisfação dos estagiários em seu processo de formação prática, visando melhorar a qualidade do Estágio Curricular Supervisionado em cursos de licenciatura.

Após a coleta dos dados, procedeu-se à análise estatística utilizando o software JASP (Goss-Sampson, 2019). Inicialmente, foi realizada uma análise descritiva para fornecer uma visão geral das tendências centrais e da dispersão das respostas dos participantes em cada um dos itens. Esta etapa envolveu o cálculo de medidas de tendência central e de dispersão. Seguindo a análise descritiva, aplicou-se o teste de correlação de Pearson para examinar as relações entre as diferentes variáveis estudadas. Por fim, foi conduzida uma análise de variância (ANOVA). Esse procedimento estatístico permitiu comparar as médias de três ou mais grupos independentes, por exemplo, analisando se a satisfação com o estágio variava significativamente em função de diferentes níveis de apoio do supervisor ou clareza das atividades propostas.

Resultados e discussão

Inicialmente, foi realizada uma série de testes t para explorar o efeito do gênero nas percepções dos licenciandos sobre a satisfação no estágio. Os resultados dos testes t indicaram que não foram observadas diferenças significativas entre as pontuações médias dos estagiários do gênero feminino e dos estagiários do gênero masculino nos 19 itens, que abordavam os temas: suporte do professor, clareza da atividade proposta, valor funcional e social percebido durante o estágio, satisfação no estágio e o grau de comportamento de autoiniciativa demonstrado.

A ausência de diferenças significativas nas pontuações médias nos itens avaliados sugere que fatores além do gênero podem ser mais determinantes para a experiência de satisfação dos estagiários, um ponto que também é corroborado no trabalho de To e Lung (2020).

Ao observar os resultados apresentados na Tabela 1, é possível captar um retrato das experiências de estágio relatadas pelos estudantes. Essa análise nos permite visualizar as diversas facetas que compõem a experiência de um estagiário. Os indicadores utilizados para mensurar esses elementos apresentam elementos importantes sobre o que torna uma experiência de estágio verdadeiramente satisfatória.

Inicialmente, percebe-se que o suporte oferecido pelos professores é avaliado positivamente, embora haja variação nas percepções dos estudantes. Isso sugere que, enquanto a maioria dos estagiários sente-se apoiada por seus supervisores, há espaço para melhorias na consistência desse suporte. A importância de um acompanhamento qualificado é fundamental para o desenvolvimento profissional do estudante, indicando

que a presença ativa e a orientação dos professores são elementos chave para melhorar a experiência de estágio (Silva & Pedreira, 2016; Mello & Higa, 2017; Luz et al., 2023).

Tabela 1. Avaliação da Experiência de Estágio Supervisionado.

	Média	Desvio Padrão	Variância	Mínimo	Máximo
suporte do professor	3,66	0,82	0,67	2,30	5,00
clareza da tarefa	3,14	0,91	0,82	1,60	4,80
valor funcional	3,74	0,58	0,34	2,30	4,70
valor social	4,67	0,43	0,19	4,00	5,00
comportamento de autoiniciativa	4,02	0,67	0,45	3,00	5,00
satisfação no estágio	3,92	0,64	0,40	2,70	5,00

Fonte: Elaborado pelo autor.

A clareza da tarefa designada aos estagiários apresenta uma avaliação mais variada, indicando uma experiência menos uniforme entre os participantes. Essa variação sugere que a definição e comunicação das responsabilidades e objetivos do estágio podem ser áreas que requerem atenção especial. Uma clareza maior nas tarefas é importante para permitir que os estudantes se engajem de maneira significativa em suas atividades, potencializando o aprendizado e a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos (D'Abate et al., 2009; Menezes, 2022; Menezes, 2023b).

O valor funcional do estágio, percebido pelos estudantes, é avaliado de forma bastante positiva, refletindo a relevância e utilidade da experiência para o desenvolvimento profissional e pessoal. Essa percepção destaca o estágio como uma oportunidade de crescimento, alinhada com as aspirações e objetivos de carreira (Arrais & Silva, 2021; Narayanan et al., 2010; Pimenta & Lima, 2004). Notavelmente, o valor social do estágio é o aspecto mais bem avaliado, evidenciando que as relações interpessoais e a construção de redes durante este período representam um componente altamente valorizado pelos estudantes. Esse alto grau de satisfação quanto ao valor social sugere que o estágio oferece uma plataforma para o desenvolvimento de habilidades sociais e profissionais, além de contribuir para a formação de uma rede de contatos relevante (Menezes, 2023a).

Este aspecto corrobora com a teoria de Vigotski sobre a importância das interações sociais no desenvolvimento cognitivo, sugerindo que o estágio transcende a simples aplicação de conhecimento teórico, atuando como um catalisador para o desenvolvimento de competências interpessoais e a construção de uma rede profissional (Vigotski, 2001). Assim, a valorização do componente social pelos estudantes evidencia o estágio como um ambiente propício não só para a aprendizagem técnica, mas também para o aprimoramento de habilidades sociais e a formação de conexões que podem ser fundamentais para a trajetória profissional futura.

O comportamento de autoiniciativa dos estagiários neste estudo é avaliado de forma positiva, sugerindo que os estudantes que se envolvem proativamente em suas funções tendem a aproveitar mais plenamente suas experiências (Barni et al., 2019; Menezes, 2023b). Esse índice aponta para a importância da autonomia do licenciando e da busca por oportunidades de aprendizado e desenvolvimento dentro do contexto do estágio. Por fim, a satisfação geral com a experiência de estágio foi positiva, indicando que, no geral, os estagiários encontram valor e significado em suas atividades. Isso reflete a eficácia dos programas de estágio em atender às expectativas e necessidades dos estudantes, proporcionando-lhes oportunidades de aprendizado e desenvolvimento.

Para proporcionar uma compreensão mais aprofundada da satisfação dos licenciandos com suas experiências de estágio, foi realizada uma análise de correlação. A Tabela 2 apresenta esta análise, evidenciando as correlações entre a satisfação no estágio e as cinco variáveis analisadas. Estas correlações permitem identificar quais aspectos do estágio estão mais intimamente ligados à satisfação geral dos participantes.

Tabela 2. Correlações de Pearson entre a satisfação no estágio e as demais variáveis relacionadas.

		r de Pearson	p
satisfação no estágio	suporte do professor	0,473	***
	clareza da tarefa	0,315	**
	valor funcional	0,479	***
	valor social	0,172	
	comportamento de autoiniciativa	0,597	***

Fonte: Elaborado pelo autor.

Analisando a tabela de correlações, é possível observar as inter-relações entre a satisfação no estágio e diversos fatores que contribuem para a experiência dos estudantes. Primeiramente, a correlação entre o suporte do professor e a satisfação no estágio é moderadamente forte ($r = 0,473$), com uma significância estatística ($p < ,001$). Isso indica que o suporte percebido pelos professores supervisores é um componente influente na satisfação dos licenciandos.

Este padrão encontrado em nossa análise ecoa os resultados de pesquisa anteriores que sublinham a importância do suporte para o desenvolvimento profissional dos estagiários (Beggs et al., 2008; Sweitzer & King, 2009). A evidência sugere que quanto mais robusto for o suporte, maior será a satisfação dos estudantes com suas experiências de estágio. Tal correlação reforça o papel dos professores supervisores na engenharia de experiências do estágio (Reister, 2023).

Crisp e Cruz (2009) identificaram quatro funções essenciais exercidas por supervisores: provisão de apoio emocional e psicossocial, orientação para o desenvolvimento de carreira e profissional, aconselhamento acadêmico e atuação como modelos. O desempenho eficaz dessas funções está associado a relatos de melhores resultados por parte dos estudantes, incluindo um aumento na satisfação com seus estágios (Crisp & Cruz, 2009). Essa constatação se alinha com a literatura que reconhece o suporte como um elemento fundamental, embora variável, na experiência nos estagiários (Beggs et al., 2008; Luz et al., 2023; Mello & Higa, 2017; Silva & Pedreira, 2016).

Subsequentemente, identifica-se uma correlação positiva, embora mais discreta, entre a “clareza da tarefa” e a “satisfação no estágio” ($r = 0,315$), que se mantém estatisticamente significativa ($p = 0,002$). Tal achado aponta para a importância da clara compreensão das obrigações e expectativas dentro da disciplina de estágio como um elemento fundamental da experiência dos estagiários. A nitidez na definição do que se espera deles pode amplificar a qualidade da experiência de estágio, marcando um aspecto para o êxito e contentamento no processo. Estudos de D’Abate et al. (2009), juntamente com Menezes (2022), corroboram que essa percepção de clareza não só eleva a satisfação como também indica áreas onde aprimoramentos são possíveis e desejáveis. A literatura respalda a ideia de que a comunicação efetiva e a explicitação das funções são importantes para otimizar os resultados educacionais e profissionais do estágio (D’Abate et al., 2009; Menezes, 2022; Narayanan et al., 2010).

Alicerçando-se na Teoria de Autodeterminação de Deci e Ryan (2000), três necessidades psicológicas básicas são essenciais para a motivação intrínseca e bem-estar, autonomia, competência e relacionamento (Deci & Ryan, 2000). A explicitação das responsabilidades pode satisfazer a necessidade de competência, incentivando os estagiários a perceberem-se capazes de cumprir as tarefas designadas, o que, por sua vez, potencializa a satisfação. Além disso, a teoria da definição de objetivos de Locke e Latham (2002) sublinha o valor de objetivos claros e específicos para impulsionar a motivação e aprimorar o desempenho. No ambiente de estágio, a clareza nas atribuições e expectativas facilita o foco dos estagiários, conferindo-lhes um sentido de direção e propósito (Locke & Latham, 2002).

Em relação ao “valor funcional”, a correlação é paralela àquela observada com o “suporte do professor” ($r = 0,479$), apresentando um nível de significância estatística ($p < ,001$). Esse achado indica que os estagiários que enxergam seu estágio como benéfico e pertinente ao seu crescimento profissional e pessoal geralmente reportam maior satisfação com a experiência. O conceito de valor funcional está intimamente ligado à congruência do estágio com suas metas de carreira e ao aprendizado aplicável que eles absorvem para sua trajetória profissional. Essa observação alinha-se com a Teoria da Autodeterminação, sugerindo que experiências que promovem a competência e a autonomia são capazes de intensificar a motivação intrínseca e o bem-estar dos indivíduos (Deci & Ryan, 2000).

Por sua vez, o “valor social”, apesar de sua correlação positiva com a “satisfação no estágio” ($r = 0,172$), não alcançou significância estatística ($p = 0,102$). Isso sugere que, embora as interações sociais e o *networking* possam agregar valor à experiência de estágio, esses fatores não são essenciais para a satisfação dos estagiários de forma ampla. Possivelmente, os elementos sociais são considerados secundários pelos estudantes quando comparados à importância do suporte, da clareza nas responsabilidades e do valor funcional proporcionado pelo estágio.

A correlação entre o “comportamento de autoiniciativa” dos estagiários e sua “satisfação no estágio” se destaca como a mais expressiva dentre todos os aspectos avaliados ($r = 0,597$), evidenciando-se por sua significância estatística ($p < ,001$). Este resultado sublinha a importância da participação ativa e da busca autônoma por oportunidades dentro do ambiente de estágio para a satisfação geral dos estudantes. Essa descoberta enfatiza o papel que os estagiários desempenham em sua própria experiência de aprendizagem e satisfação, onde a iniciativa individual e a proatividade se traduzem em benefícios tangíveis (Menezes, 2023a).

Segundo o autor, aqueles que demonstram um elevado grau dessas competências tendem a se engajar mais ativamente e adotar comportamentos proativos, o que se correlaciona diretamente com níveis aumentados de contentamento no estágio. A significativa associação entre autoiniciativa e satisfação, destacada pelo estudo, reforça a ideia de que a proatividade não apenas enriquece a experiência de estágio, mas também é essencial para a maximização do aprendizado e do desenvolvimento profissional (Luthans & Youssef-Morgan, 2017).

Uma análise de variância (ANOVA) foi conduzida para avaliar o modelo preditivo da satisfação no estágio em relação a múltiplas variáveis independentes. Os resultados indicam que o modelo foi significativo, com um valor de $F(5, 86) = 17,013$, $p < ,001$, sugerindo que o conjunto de variáveis preditoras explica uma porção significativa da variância na satisfação no estágio. A soma dos quadrados da regressão, que é a variação explicada pelo modelo, foi de 18,286, enquanto os resíduos, ou a variação não explicada, somaram 18,486. A média quadrática, que é a média dos quadrados para cada fonte, foi significativamente maior para a regressão do que para os resíduos, indicando uma boa adequação do modelo. Isso significa que o modelo de regressão tem uma capacidade significativa de explicar a variabilidade da variável dependente. Em contextos acadêmicos, tal nível de significância é geralmente considerado suficiente para afirmar que as variáveis preditoras têm um efeito verdadeiro e mensurável na variável resposta.

Com o objetivo de compreender melhor os fatores que influenciam a satisfação no estágio, uma análise de regressão foi realizada (Tabela 3). Esta análise permite avaliar a influência individual de cada variável preditora no critério de satisfação no estágio.

Tabela 3. Análise de regressão das variáveis dependentes analisadas.

Modelo		Não padronizado	Erro padrão	Padronizado	t	p
H ₀	(Intercept)	3,917	0,066		59,109	< ,001
H ₁	(Intercept)	0,852	0,596		1,429	0,157
	suporte do professor	0,215	0,110	0,277	1,955	0,054
	clareza da tarefa	-0,184	0,094	-0,262	-1,951	0,054
	valor funcional	0,375	0,090	0,343	4,161	< ,001
	valor social	-0,093	0,125	-0,063	-0,741	0,461
	comportamento de autoiniciativa	0,469	0,097	0,495	4,818	< ,001

Fonte: Elaborado pelo autor.

O significado do intercepto ($\beta = 3,917$, $p < ,001$) indica um nível base de comportamento positivo, independente das variáveis preditoras incluídas no modelo. Isso sugere que existem fatores intrínsecos ou não medidos que contribuem para a satisfação no estágio, um conceito respaldado por estudos que enfatizam a importância de fatores individuais e motivacionais na educação (Deci & Ryan, 2000).

A relação significativa entre o “valor funcional” e o comportamento do licenciando ($\beta = 0,375$, $p < ,001$) ressoa com a teoria da expectativa-valor de Eccles et al. (1998), que argumenta que as percepções dos estudantes sobre a utilidade e a relevância de uma tarefa estão diretamente ligadas ao seu engajamento e desempenho (Eccles et al., 1998). Esse resultado enfatiza a necessidade de os educadores criarem currículos e atividades de aprendizagem que os estudantes percebam como úteis e aplicáveis à vida real.

A ausência de significância estatística para a “clareza da tarefa” e o “suporte do professor” ($p = 0,054$ para ambos), apesar de indicarem tendências de influência, sugere que esses fatores podem ter uma relação complexa que não é totalmente capturada por este modelo específico de regressão. Pesquisas anteriores têm destacado a importância do suporte do professor e da clareza da tarefa para o engajamento dos estudantes (Hattie, 2008), mas também reconhecem que esses fatores podem interagir com outras variáveis não consideradas neste modelo, como a autoeficácia do estudante e o contexto de aprendizagem.

A não significância do “valor social” ($p = 0,461$) contrasta com estudos que destacam o papel das relações sociais e do pertencimento no engajamento e sucesso acadêmico (Osterman, 2000). Isso pode indicar que o impacto do valor social na satisfação com o estágio varia de acordo com o contexto educacional ou que outras variáveis mediadoras ou moderadoras precisam ser consideradas para entender plenamente esse efeito. Por outro lado, a significância encontrada no “comportamento de autoiniciativa” ($\beta = 0,469$, $p < 0,001$) está em consonância com a literatura sobre autodeterminação e proatividade no contexto educacional, destacada por Zimmerman (2000). Esse resultado reforça a noção de que a capacidade dos estudantes de agir proativamente e tomar iniciativas em seu processo de aprendizagem desempenha um papel relevante em promover comportamentos positivos. Tais comportamentos incluem persistência, esforço e participação ativa, os quais são fundamentais para alcançar uma maior satisfação com a experiência de estágio.

Conclusão

Este estudo revela que elementos como o suporte do supervisor, a clareza das tarefas e o valor funcional e social percebido são essenciais para a satisfação dos estagiários, superando o impacto do gênero. A influência do suporte do professor, tanto diretamente na satisfação no estágio quanto indiretamente por meio do valor social percebido, destaca a importância das relações interpessoais e do envolvimento ativo dos professores supervisores. Além disso, a proatividade dos estagiários, influenciada pela clareza das tarefas e o valor funcional, emerge como um aspecto para uma experiência de estágio ser satisfatória. Portanto, é possível concluir que programas de estágio bem estruturados são essenciais para a satisfação dos estagiários. Esses programas devem incluir suporte efetivo dos supervisores, tarefas claramente definidas, interações de qualidade com colegas, e a valorização tanto funcional quanto social das atividades. Além disso, é importante que enfatizem a relevância prática das experiências no contexto educacional, especialmente no ensino de ciências onde foram observadas lacunas em comparação a outras áreas do conhecimento.

Entretanto, é necessário salientar as limitações deste estudo. O tamanho da amostra, consistindo em apenas 92 estudantes, é considerado modesto, o que pode limitar a generalização dos resultados. As medidas empregadas basearam-se em autoavaliações, que são suscetíveis a vieses metodológicos, incluindo a tendência de resposta socialmente desejável. O teste de fator único de Harmon indicou a presença de múltiplos fatores, mitigando parcialmente a preocupação com a dominância de um único fator na covariância dos construtos. Adicionalmente, o recolhimento de dados de estudantes de apenas uma instituição de ensino pública restringe a abrangência dos contextos educativos representados, e os valores, comportamentos e percepções de estagiários de outras instituições ou regiões podem diferir significativamente.

Além disso, as suposições não testadas que subjazem algumas das conclusões do estudo limitam ainda mais sua capacidade de fornecer uma compreensão completa do fenômeno estudado. Isso sugere a necessidade de abordagens metodológicas mais robustas em pesquisas futuras, como o uso de métodos mistos para capturar tanto as percepções quantitativas quanto qualitativas dos participantes. Estudos futuros também deveriam considerar a inclusão de amostras mais diversificadas e de múltiplas instituições, para aumentar a generalização dos resultados. Portanto, a generalização deste estudo deve ser abordada com prudência, e os resultados devem ser vistos como uma base para investigações adicionais que explorem essas limitações e testem as suposições não verificadas.

Referências

- Alfirević, N., Potočan, V., & Nedelko, Z. (2021). Students' values, professional socialization and the mental gap of corporate social responsibility perceptions. *Plos one*, 16(12), e0261653. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0261653>
- Almeida, M. I., & Pimenta, S. G. (2015). *Estágios supervisionados na formação docente*. Cortez.
- Arrais, A. A. M., & Silva, D. M. S. (2021). O estágio supervisionado em ensino de ciências como espaço para a mobilização dos saberes docentes. *Revista Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, 13(26), 79-92. <https://doi.org/10.31639/rbpf.v13i26.397>
- Barni, D., Danioni, F., & Benevene, P. (2019). Teachers' self-efficacy: the role of personal values and motivations for teaching. *Frontiers in psychology*, 10, 465388. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01645>
- Beenen, G. (2007). Learning fast: understanding MBA internship effectiveness. *Academy of Management Proceedings*, 2007(1), 1-6. <https://doi.org/10.5465/ambpp.2007.26523136>
- Beggs, B., Ross, C. M., & Goodwin, B. (2008). A comparison of student and practitioner perspectives of the travel and tourism internship. *The Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education*, 7(1), 31-39. <https://doi.org/10.3794/johlste.71.161>
- Crisp, G., & Cruz, I. (2009). Mentoring college students: a critical review of the literature between 1990 and 2007. *Research in Higher Education*, 50, 525-545. <https://doi.org/10.1007/s11162-009-9130-2>
- D'Abate, C. P., Youndt, M. A., & Wenzel, K. E. (2009). Making the most of an internship: an empirical study of internship satisfaction. *Academy of Management Learning & Education*, 8(4), 527-539. <https://doi.org/10.5465/amle.8.4.zqr527>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "What" and "Why" of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

- Dixon, M. A., Cunningham, G. B., Sagas, M., Turner, B. A., & Kent, A. (2005). Challenge is key: an investigation of affective organizational commitment in undergraduate interns. *Journal of Education for Business*, 80(3), 172-180. <https://doi.org/10.3200/JOEB.80.3.172-180>
- Eccles, J. S., Wigfield, A., & Schiefele, U. (1998). *Motivation to succeed*. In W. Damon, & N. Eisenberg. *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (pp. 1017-1095). John Wiley & Sons, Inc.
- Goss-Sampson, M. A. (2019). *Statistical analysis in JASP: a guide for students*. JASP. <https://jasp-stats.org/jasp-materials/>
- Hattie, J. (2008). *Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203887332>
- Hergert, M. (2009). Student perceptions of the value of internships in business education. *American Journal of Business Education*, 2(8), 8. <https://doi.org/10.19030/ajbe.v2i8.4594>
- Jackson, D., Fleming, J., & Rowe, A. (2019). Enabling the transfer of skills and knowledge across classroom and work contexts. *Vocations and Learning*, 12(3), 459-478. <https://doi.org/10.1007/s12186-019-09224-1>
- Lai, L. S. L., To, W. M., Lung, J. W. Y., & Lai, T. M. (2012). The perceived value of higher education: the voice of Chinese students. *Higher Education*, 63, 271-287. <https://doi.org/10.1007/s10734-011-9439-6>
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: A 35-year odyssey. *American Psychologist*, 57(9), 705-717. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.57.9.705>
- Luthans, F., & Youssef-Morgan, C. M. (2017). Psychological capital: an evidence-based positive approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4, 339-366. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113324>
- Luz, A. R., Silva, T. R., & Bego, A. M. (2023). Revisão sistemática acerca do papel do professor supervisor de estágio na formação de futuros professores de ciências. *Educação Química em Ponto de Vista*. <https://revistas.unila.edu.br/eqpv/article/view/3361>
- Mello, A. C. R., & Higa, I. (2017). Contribuições da supervisão de estágio para o desenvolvimento profissional docente de professores de Ciências e Biologia. *Enseñanza de las ciencias: Revista de Investigación y Experiencias Didácticas*, 2689-2694. <https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/339261>
- Menezes, J. P. C. (2022). Relação das crenças de autoeficácia com as emoções, estratégias de enfrentamento e inteligência emocional na formação inicial de professores. *Góndola, Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias*, 17(2). <https://doi.org/10.14483/23464712.18590>
- Menezes, J. P. C. (2023a). Estágio supervisionado síncrono: desenvolvimento das habilidades pedagógicas e identidade do profissional no ensino de ciências. *Amazônia: Revista de Educação em Ciências e Matemáticas*, 19(42), 134-147. <https://doi.org/10.18542/amazrecm.v19i42.14216>
- Menezes, J. P. C. (2023b). Influência do afeto positivo, autoeficácia e satisfação no entusiasmo dos estudantes durante o estágio curricular supervisionado. *Formação Docente - Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, 15(34), 111-124. <https://doi.org/10.31639/rbfpf.v15i34.712>
- Narayanan, V. K., Olk, P. M., & Fukami, C. V. (2010). Determinants of internship effectiveness: an exploratory model. *Academy of Management Learning & Education*, 9(1), 61-80. <https://doi.org/10.5465/amle.9.1.zqr61>
- Osterman, K. F. (2000). Students' need for belonging in the school community. *Review of Educational Research*, 70(3), 323-367. <https://doi.org/10.3102/00346543070003323>
- Patton, P. L., & Dial, D. F. (1988). Testing the water: A survey on HRD internships. *Training & Development Journal*, 42(10), 48-52. <https://eric.ed.gov/?id=EJ377209>
- Phoebe, W. K. (2010). *Determinants of internship effectiveness for university students in Hong Kong* [Bachelor's thesis, Hong Kong Baptist University].
- Pimenta, S. G., & Lima, M. S. L. (2004). *Estágio e docência*. Cortez.
- Reister, M. (2023). Teachable moments: what can we learn from peer mentors and teacher workshops? *Teaching and Teacher Education*, 135, 104330. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104330>
- Sagiv, L., Roccas, S., Cieciuch, J., & Schwartz, S. H. (2017). Personal values in human life. *Nature Human Behaviour*, 1(9), 630-639. <https://doi.org/10.1038/s41562-017-0185-3>

- Sawyer, J. E. (1992). Goal and process clarity: specification of multiple constructs of role ambiguity and a structural equation model of their antecedents and consequences. *Journal of Applied Psychology*, 77(2), 130-142. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.77.2.130>
- Scholz-Kuhn, R., Makarova, E., Bardi, A., & Döring, A. K. (2023). The relationship between young children's personal values and their teacher-rated behaviors in the classroom. *Frontiers in Education*, 8. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1162335>
- Sides, C., & Mrvica, A. (2016). *Internships: theory and practice*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315224305>
- Silva, D. M. S., & Pedreira, A. J. L. A. (2016). A percepção dos alunos estagiários licenciandos em Ciências Naturais do papel dos professores supervisores da escola. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 15(3), 412-427. https://reec.uvigo.es/volumenes/volumen15/REEC_15_3_6_ex1111.pdf
- Sweitzer, H. F., & King, M. A. (2009). *The successful internship: Personal, professional, and civic development* (3rd ed). Brooks/Cole.
- To, W. M., & Lung, J. W. Y. (2020). Factors influencing internship satisfaction among Chinese students. *Education + Training*, 62(5), 543-558. <https://doi.org/10.1108/ET-01-2020-0023>
- Vigotski, L. S. (2001). *A construção do pensamento e da linguagem*. Martins Fontes.
- Yu, X., Wang, X., Zheng, H., Zhen, X., Shao, M., Wang, H., & Zhou, X. (2023). Academic achievement is more closely associated with student-peer relationships than with student-parent relationships or student-teacher relationships. *Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1012701>
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: an essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82-91. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>

INFORMAÇÕES SOBRE O AUTOR

Doutor em Ciências pela Universidade Federal de Lavras. Atualmente, como Professor Adjunto no Instituto de Biologia no Núcleo de Educação Científica (NECBIO) da Universidade de Brasília, minha pesquisa tem como ênfase a ensino e aprendizagem e formação de professores.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2566-3957>

E-mail: joaopauloc@unb.br

NOTE:

O autor deste trabalho foi responsável pela concepção, análise e interpretação dos dados; redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e ainda, aprovação da versão final a ser publicada.

Editor associado responsável:

Maria Terezinha Bellanda Galuch (UEM)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5154-9819>

E-mail: mtbgaluch@uem.br

Rodadas de avaliação:

R1: Nove convites; dois pareceres recebidos

Revisor de normalização:

Adriana Curti Cantadori de Camargo

Disponibilidade de dados:

Os dados utilizados neste estudo estão disponíveis publicamente na plataforma Open Science Framework (OSF): https://osf.io/njqbz/?view_only=ced889011ab84f1c8b6f49dae53e22fb