

UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA-UNIARA
Programa de Pós-Graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação

Renata Parra Clemente

Fatores interferentes na (des) motivação para participação em estágios supervisionados no curso de psicologia, sob a perspectiva de alunos

ARARAQUARA-SP
2021

Renata Parra Clemente

Fatores interferentes na (des) motivação para participação em estágios supervisionados no curso de Psicologia, sob a perspectiva de alunos

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação, da Universidade de Araraquara – UNIARA - como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

Linha de pesquisa: Processos de Ensino.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Maria Lúcia Suzigan Dragone

C563f Clemente, Renata Parra

Fatores interferentes na (des) motivação para participação em estágios supervisionados no curso de psicologia, sob a perspectiva de alunos/
Renata Parra Clemente. – Araraquara: Universidade de Araraquara,
2021.

77f.

Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-graduação em Processos
de Ensino, Gestão e Inovação - Universidade de Araraquara-UNIARA

Orientador: Profa Dra. Maria Lúcia Suzigan Dragone

1. Ensino superior, 2. Supervisão de estágio. 3. Psicologia. I. Título.

CDU 370

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

CLEMENTE, R.P. Fatores interferentes na (des)motivação para participação em estágios supervisionados no curso de Psicologia, sob a perspectiva de alunos. 2020. 71 f. Dissertação do Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA, Araraquara-SP.

ATESTADO DE AUTORIA E CESSÃO DE DIREITOS

NOME DO AUTOR: Renata Parra Clemente

TÍTULO DO TRABALHO: Fatores interferentes na (des) motivação para participação em estágios supervisionados no curso de Psicologia, sob a perspectiva de alunos

TIPO DO TRABALHO/ANO: Dissertação do Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara/ 2020

Conforme LEI Nº 9.610, DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998, o autor declara ser integralmente responsável pelo conteúdo desta dissertação e concede a Universidade de Araraquara permissão para reproduzi-la, bem como emprestá-la ou ainda vender cópias somente para propósitos acadêmicos e científicos. O autor reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta dissertação pode ser reproduzida sem a sua autorização.



Nome do Autor (preencher)

Endereço completo (preencher)

E-mail (preencher)



UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA - UNIARA
Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA – para obtenção do título de Mestre (a) em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

Área de Concentração: Educação e Ciências Sociais.

NOME DO AUTOR: **Renata Parra Clemente**

TÍTULO DO TRABALHO: Fatores interferentes na (des) motivação para participação em estágios supervisionados no curso de Psicologia, sob a perspectiva de alunos

Assinatura das Examinadoras:

Conceito

Profª Drª Maria Lúcia O. Suzigan Dragone (orientadora)
Universidade de Araraquara - UNIARA

(X) Aprovada () Reprovada

Profª Drª Dirce Charara Monteiro
Universidade de Araraquara - UNIARA

(X) Aprovada () Reprovada

Profª Drª Juliene de Cássia Leiva
Universidade de Araraquara - UNIARA

(X) Aprovada () Reprovada

Versão definitiva revisada pelo(a) orientador(a) em: 24 / 03 / 2021

Profª Drª Maria Lúcia O. Suzigan Dragone (orientadora)
Universidade de Araraquara - UNIARA

Dedico esse trabalho à Dona Gaby Borges Silveira (*in memoriam*), que sempre acreditou no meu profissionalismo e em minha pessoa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por me conduzir e conceder forças durante a realização deste trabalho.

Ao meu namorado Kleber Augusto Simões pelo companheirismo, amor e encorajamento.

À dedicada orientadora, Prof^a Dr^a Maria Lúcia Dragone, pelo seu olhar cuidadoso e minucioso, o qual foi fundamental para o desenvolvimento das minhas ideias.

Agradeço em especial à coordenadora do programa de pós-graduação professora Dr^a Dirce Charara Monteiro e também à professora Dr^a Juliene de Cássia Leiva que compuseram a banca de qualificação e de defesa de mestrado, pelos conselhos, sugestões e interesse em contribuir para o desenvolvimento deste estudo.

À minha psicóloga, Daniela Bianchi, pelo acolhimento e incentivo.

À amiga, Fernanda Mariotto e à todos aqueles que me acompanharam e de alguma forma ajudaram durante esta jornada em busca do conhecimento e crescimento profissional.

Por fim, agradeço aos alunos/estagiários que participaram da pesquisa.

CLEMENTE, R.P. Fatores interferentes na (des) motivação para participação em estágios supervisionados no curso de Psicologia, sob a perspectiva de alunos. Dissertação (Mestrado em Processos de Ensino Gestão e Inovação) Araraquara-SP. Universidade de Araraquara-Uniara. 2021.

RESUMO

O tema desta pesquisa estruturou-se a partir da prática da pesquisadora, como profissional na área de ensino superior e supervisão de estágio básico e específico em curso de Psicologia, ao perceber que uma parcela significativa de alunos apresentava dificuldades em associar a teoria a suas práxis e apresentar (des)motivação perante os estágios. O Estágio Curricular Supervisionado é indispensável na formação profissional, pois, consiste num processo de aprendizagem necessário a um profissional que deseja realmente estar preparado para enfrentar os desafios de uma carreira. Essa modalidade de estágio deve acontecer durante todo o curso de formação acadêmica, no qual os estudantes são incentivados a conhecerem vários contextos de atuação, possibilitando uma visão mais clara e ampla do que realmente é a profissão e o que lhes será exigido no mercado de trabalho. De acordo com Tardif (2002), o estágio supervisionado constitui uma das etapas mais importantes na vida acadêmica dos alunos de licenciatura. A partir do ano 2006, cumprindo as exigências da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), se constitui a proposta de estágio supervisionado com o objetivo de oportunizar ao aluno a observação, a pesquisa, o planejamento, a execução e a avaliação de diferentes atividades pedagógicas; uma aproximação da teoria acadêmica com a prática em sala de aula. O objetivo geral desta pesquisa foi investigar possíveis fatores de (des)motivação para a participação em estágios supervisionados do terceiro ao quinto ano do curso de Psicologia, como também identificar fatores que ocasionam a falta de interesse e envolvimento por parte do aluno no campo de estágio e investigar as impressões dos alunos referentes às práticas de estágio nas quais foram inseridos durante a graduação. Trata-se de uma pesquisa investigativa de cunho quantitativo e qualitativo, utilizando questionários respondidos por 62 alunos regularmente matriculados e frequentando estágios em curso de Psicologia de uma instituição de ensino superior no interior do estado de São Paulo. Os resultados indicam que os fatores de desmotivação consistem na necessidade de conciliar o estágio com a carga horária de trabalho exercido pelos alunos para seu sustento, além da dificuldade de deslocamento até o campo de estágio. Percebe-se, também, em acordo com Tardif (2002), problemas ou dificuldades encontradas na prática do estágio supervisionado em virtude de ser uma situação nova aos estudantes. Contudo, os resultados mostram que os alunos consideram o estágio supervisionado como uma ferramenta significativa no processo da construção da identidade profissional, e o *feedback* do supervisor se mostrou fundamental para estimular um maior envolvimento dos alunos estagiários.

Palavras-chave: Ensino Superior. Supervisão de Estágio. Psicologia.

CLEMENTE, R.P. Interfering factors in the (de) motivation to participate in supervised internships in the Psychology course, from the perspective of students. Dissertation (Master in Teaching Processes Management and Innovation) Araraquara-SP. University of Araraquara-Uniara. 2021.

ABSTRACT

The theme of this research was structured based on the researcher's practice, as a professional in the area of higher education and supervision of a basic and specific internship in a Psychology course, when realizing that a significant portion of students had difficulties in associating the theory with their praxis. and present (de) motivation before the internships. The Supervised Curricular Internship is indispensable in professional training, as it consists of a learning process necessary for a professional who really wants to be prepared to face the challenges of a career. This type of internship should take place during the entire academic training course, in which students are encouraged to learn about various contexts of activity, enabling a clearer and broader view of what the profession really is and what will be required of them in the market. of work. According to Tardif (2002), the supervised internship is one of the most important stages in the academic life of undergraduate students. From the year 2006, complying with the requirements of the Law of Directives and Bases of National Education (LDBEN), the proposal for a supervised internship is constituted in order to provide the student with observation, research, planning, execution and evaluation. different pedagogical activities; an approximation of academic theory with classroom practice. The general objective of this research was to investigate possible factors of (de) motivation for participation in supervised internships from the third to the fifth year of the Psychology course, as well as to identify factors that cause the lack of interest and involvement on the part of the student in the field of psychology. internship and investigate the students' impressions regarding the internship practices in which they were inserted during graduation. This is a quantitative and qualitative investigative research, using questionnaires answered by 62 regularly enrolled students and attending psychology internships at a higher education institution in the interior of the state of São Paulo. The results indicate that the demotivating factors consist of the need to reconcile the internship with the workload exercised by the students for their livelihood, in addition to the difficulty of commuting to the internship field. It is also perceived, according to Tardif (2002), problems or difficulties found in the practice of the supervised internship due to being a new situation for students. However, the results show that the students consider the supervised internship as a significant tool in the process of building professional identity, and the supervisor's feedback proved to be fundamental to stimulate a greater involvement of the trainee students.

Keywords: Higher Education. Internship Supervision. Psychology.

LISTA DE FIGURAS

| | | |
|------------|--|----|
| Figura 1: | Pirâmide das necessidades – Maslow..... | 34 |
| Figura 2: | Termo de compromisso de Estágio..... | 48 |
| Figura 3: | Níveis de conhecimentos | 49 |
| Figura 4: | Experiências práticas | 50 |
| Figura 5: | Visão do mercado de trabalho | 51 |
| Figura 6: | Interação com outros profissionais | 52 |
| Figura 7: | Contratação | 52 |
| Figura 8: | Estágios fora do Campus | 53 |
| Figura 9: | Relacionamentos com supervisores | 54 |
| Figura 10: | Orientação técnica | 55 |
| Figura 11: | Acompanhamento durante o estágio..... | 56 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| Quadro 1: Levantamento bibliográfico inicial..... | 24 |
| Quadro 2: Estrutura Curricular do Núcleo Comum válida a partir de janeiro de 2016 | 43 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|----|
| Tabela 1: Fatores de desmotivação para participar dos estágios (Questão 11)..... | 57 |
| Tabela 2: Aspectos significativos do estágio para formação profissional (Questão12)..... | 58 |
| Tabela 3: Sugestões de ajustes nas formas de acompanhamento (Questão13)..... | 60 |
| Tabela 4: Aspectos negativos nos estágios supervisionados (Questão 14)..... | 61 |
| Tabela 5: Sugestões de melhorias para os estágios supervisionados (Questão 15)..... | 62 |

LISTA DE ABREVIATURAS

CEEP - Comissão de Especialistas de Ensino de Psicologia

CNE/CES - Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior

CONEP - Conselho Nacional de Ensino e Pesquisa

CRAS - Centro de Referência da Assistência Social

ICS - Instituição, Comunidade e Saúde

IMES - Instituto Municipal de Ensino Superior

LDB - Lei de diretrizes e bases

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação e Cultura.

PC - Processos Clínicos

SESU - Secretaria de Ensino Superior

TCLE - Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| Apresentação da pesquisadora..... | 13 |
| INTRODUÇÃO..... | 15 |
| Contextualização da Temática..... | 15 |
| Objetivo Geral | 16 |
| Objetivos Específicos | 16 |
| Hipótese | 16 |
| Justificativa..... | 17 |
| Estrutura da dissertação | 17 |
| 1 ENSINO SUPERIOR - ASPECTOS TEÓRICOS E PRÁTICOS NA FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO..... | 18 |
| 1.1 Diretrizes Curriculares – formação básica..... | 18 |
| 1.2 Diretrizes Curriculares – prática profissional..... | 19 |
| 2 DISCUSSÕES SOBRE O PAPEL DO ESTÁGIO PROFISSIONAL | 22 |
| 2.1 A relevância do estágio na vida acadêmica dos alunos | 22 |
| 2.2 Estudos sobre estágios sob diversos aspectos | 24 |
| 2.3 Dificuldades na realização do estágio | 28 |
| 3 FATORES DE MOTIVAÇÃO HUMANA..... | 30 |
| 3.1. Conceitos sobre Motivação | 30 |
| 3.2 Os processos motivacionais e as interações em ambientes educacionais..... | 36 |
| 4 METODOLOGIA..... | 41 |
| 4.1 Local de realização da pesquisa..... | 41 |
| 4.2 Estrutura Curricular do Curso de Psicologia | 42 |
| 4.3 Critérios de inclusão e exclusão e participantes da pesquisa | 44 |
| 4.4 Instrumento de coleta de dados - Questionário | 45 |
| 4.5 Análise de dados..... | 45 |
| 4.6 Riscos e benefícios | 46 |
| 5 RESULTADOS E DISCUSSÃO | 47 |
| 5.1 Dados quantitativos | 47 |
| 5.1.1 Sobre as expectativas dos alunos..... | 47 |

| | |
|--|----|
| 5.1.2 Sobre contatos com profissionais e possibilidades de trabalho futuro | 51 |
| 5.1.3 Sobre supervisão de estágios | 54 |
| 5.2 Dados sobre as respostas dissertativas dos alunos..... | 56 |
| 5.3 Reflexões sobre fatores de motivação e sugestões de melhorias..... | 63 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 67 |
| REFERÊNCIAS | 69 |
| APÊNDICE A – Questionário – Estágio supervisionado..... | 73 |

Apresentação da pesquisadora

Sou bacharel em Psicologia, formada pelo Instituto Municipal de Ensino Superior de Catanduva/SP- IMES, concluído no ano de 2012. Desde minha graduação sempre atuei como monitora de algumas disciplinas, no curso de Psicologia. Esse fato contribuiu com o desejo pela carreira acadêmica.

Após minha graduação realizei duas especializações, sendo elas em Psicopedagogia Institucional e Neurociência e Educação, tendo como intuito adquirir maior conhecimento em minha atuação profissional. Isso porque durante toda a minha trajetória acadêmica e profissional realizei trabalhos que se coadunavam com as linhas de pesquisa das especializações, como supervisão de estágio e gestão institucional.

Minha primeira atuação profissional foi em Comunidade Terapêutica, na qual realizava intervenções grupais com acolhidos que se encontravam em vulnerabilidade social, no sentido de promover mudanças na maneira de pensar e agir, possibilitando o resgate do protagonismo na sociedade. Este trabalho abriu portas para que eu atuasse em outras instituições de mesmo segmento, realizando também intervenções com as famílias dos assistidos.

Em 2012, candidatei-me a um Processo Seletivo pleiteando uma vaga para atuar no Centro de Referência da Assistência Social- CRAS. Tive a feliz surpresa de ser a primeira colocada neste processo, o que possibilitou o desenvolvimento de um trabalho bastante significativo, pelo período de dois anos, tendo como público alvo crianças, adolescentes, adultos e idosos. Minha atuação consistia em fomentar nos assistidos a autonomia, a busca pela garantia de seus direitos, promovendo seu desenvolvimento pessoal.

Após desenvolver por quatro anos o trabalho em Comunidade Terapêutica, obtive o convite para Coordenar o Serviço de Acolhimento Institucional para crianças e adolescentes de um município do interior do Estado de São Paulo. Um grande desafio aceito e desempenhado com muito afinho, que possibilitou ampliar meu conhecimento e aprimorar minha prática profissional.

Em paralelo a essas atuações profissionais, participei do processo seletivo de um Instituto Municipal de Ensino Superior no interior do Estado de São Paulo, sendo contemplada com a aprovação. Desde 2017 até a presente data, atuo como docente no curso de Psicologia, tendo assumidos as seguintes disciplinas: Dinâmica de Grupo e Relações Humanas, História e

produção de saberes, Psicologia Institucional, Bases psicogenéticas, Supervisão de estágio básico e específico em Instituição, Comunidade e Saúde, respectivamente com alunos do 2º ano e 5º ano. Além disso, recebi o convite, que foi aceito, para ministrar aula na disciplina Psicologia no curso de Odontologia.

Diante do breve relato de minha trajetória profissional, justifico meu ingresso no Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação em nível de Mestrado na área de Educação, para agregar maior conhecimento em relação ao ensino e sua gestão.

Instigava-me, inicialmente, compreender melhor a gestão de coordenadores de curso do Ensino Superior, pois compreende-se que a forma de coordenar influencia de maneira significativa a atuação dos docentes, seja ela positiva ou negativa. Interessava-me também pesquisar metodologias a serem utilizadas na promoção de uma melhor didática entre coordenação e docentes, visando ganhos de ambos os lados. No decorrer do tempo, surgiram novas inquietações especificamente sobre a relação supervisor de estágio e estagiários no curso de Psicologia, definindo-se como foco principal de meu interesse.

Nesse contexto, desenvolvi o projeto desta pesquisa visando contribuir com o conhecimento sobre essa temática e conseqüentemente obter dados que pudessem melhorar o processo de estágio na Universidade em que atuo.

INTRODUÇÃO

Contextualização da Temática

O estágio curricular supervisionado tem a função de fornecer ao estagiário um aprendizado social, visando preparar o estudante para o mercado de trabalho. Mais do que ganhar experiência, ele possibilita para os estudantes conhecimento, competências e uma relação prática da teoria vista em sala de aula. Buriolla (1999) coloca que o estágio é o local no qual o aluno de graduação constrói sua identidade profissional, desde que o faça de forma reflexiva e crítica.

A finalidade da prática de estágio supervisionado é a de desenvolver em cada aluno, não apenas a compreensão das teorias estudadas durante a graduação, mas também sua aplicabilidade e a reflexão sobre a prática. O estágio supervisionado proporciona o domínio de instrumentos teóricos e práticos imprescindíveis à execução de suas funções e visa beneficiar a experiência e promover o desenvolvimento, no campo profissional, dos conhecimentos teóricos e práticos adquiridos durante o curso nas instituições de ensino superior, além de favorecer, por meio de diversos espaços educacionais, a ampliação do universo cultural dos futuros profissionais.

Trata-se de uma das etapas mais importantes para que teoria e prática se relacionem, e para que o estagiário passe a realizar funções semelhantes às que exercerá no futuro profissional (TARDIF, 2002).

É, portanto, um amplo desafio, pois durante o estágio o aluno necessita acostumar-se com as diferenças em seus variados contextos, compreender que é necessário um processo interativo entre aluno e supervisor, favorecendo o crescimento de ambas as partes. Em suma, o estágio supervisionado dá a noção do que o futuro profissional irá encarar no seu cotidiano, aprendendo a lidar com as contingências diárias. Essa prática amplia, ainda, o entendimento sobre o meio no qual está inserido, além de ir se deparando com as responsabilidades do seu trabalho.

No âmbito específico da atribuição do psicólogo, somente podem exercer a profissão os portadores de Diploma de Formação em Psicologia, cujo currículo mínimo prevê o Estágio Supervisionado (obrigatório) como procedimento prático de facilitação do futuro exercício profissional.

O Art. 1.º da Lei Federal de Estágio 11.788/2008 (BRASIL, 2008) assim define:

Estágio é o ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa a preparação para o trabalho produtivo de

educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional de ensino médio, da educação especial e dos anos finais de ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos (BRASIL, 2008).

Os estágios de caráter obrigatório nos cursos de formação de psicólogos podem ser realizados internamente, dentro das dependências da agência formadora, ou externamente, em diferentes contextos: hospitais, clínicas, escolas, empresas, mediante celebração de um termo de compromisso entre educando, parte concedente do estágio e instituição de ensino.

Diante deste contexto, muitos questionamentos afloraram a respeito do desinteresse perceptível em alunos de graduação em psicologia pela participação em estágios. Seria pela ausência de motivação extrínseca ao aluno, provinda da atuação dos supervisores de estágio (docentes)? Ou surgem pela não compreensão dos estagiários (alunos) na integração do eixo teoria e prática? A partir desses questionamentos, estabeleceram-se os objetivos deste projeto.

Objetivo Geral

Investigar possíveis fatores de (des)motivação para a participação em estágios supervisionados do curso de Psicologia, sob a perspectiva de alunos.

Objetivos Específicos

- Identificar fatores que ocasionam a falta de interesse e envolvimento por parte do aluno no campo de estágio.
- Investigar as impressões dos alunos referentes às práticas de estágio nas quais foram inseridos durante a graduação.

Hipótese

Espera-se que os alunos/estagiários em suas respostas apontem fatores de motivação e desmotivação para frequência nos estágios, como também as dificuldades e vantagens do estágio supervisionado.

Justificativa

A justificativa para o desenvolvimento desta pesquisa é a possibilidade de evidenciar dados que possam contribuir para reformulação da grade curricular e/ou mudanças na didática do supervisor de estágio, favorecendo melhor compreensão e preparação de ambas as partes para se tornar um profissional qualificado em sua atuação profissional. Além do mais, os resultados podem contribuir para a promoção de melhor formação acadêmica e preparação do docente supervisor de estágio, integrado a novas metodologias e didática.

Estrutura da dissertação

A apresentação desta dissertação foi organizada em cinco seções. Na primeira seção foram pontuadas as diretrizes curriculares básicas para a formação de psicólogos, mostrando o contexto no qual se inserem os estágios profissionais, buscando identificar suas orientações para a formação do psicólogo.

Na seção dois, discute-se a importância do estágio supervisionado, como ferramenta de aproximação da prática profissional, abordando também as dificuldades dos alunos no campo de estágio, suas limitações permeadas entre teoria e a (des) motivação.

Na terceira seção encontram-se expostos os fatores de motivação humana, que quando ausentes ou presentes acarretam mudanças significativas no contexto no qual estão inseridos. Os fatores psicológicos dos alunos, como também do docente devem ser considerados, no sentido de interferir de maneira positiva ou negativa em sua atuação e na motivação de participar de atividades diferenciadas, como nos estágios.

Os aspectos metodológicos utilizados na pesquisa encontram-se descritos na quarta seção.

A quinta seção traz a apresentação dos dados obtidos e as discussões pertinentes a eles, relacionando-os aos apoios teóricos sobre as temáticas investigadas. Finalizando, encontram-se apontamentos sobre os resultados obtidos, na seção “Comentários Finais”.

1 ENSINO SUPERIOR - ASPECTOS TEÓRICOS E PRÁTICOS NA FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO

Nesta seção serão pontuadas as diretrizes curriculares básicas para a formação de psicólogos, mostrando o contexto no qual se inserem os estágios profissionais, buscando identificar suas orientações para a formação do psicólogo.

1.1 Diretrizes Curriculares – formação básica

No caso específico da criação das Diretrizes Curriculares para os Cursos de Psicologia, segundo Yamamoto (2000), o processo se iniciou em 1994, antes mesmo da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei no 9394/96 (BRASIL, 1996), com a criação, na Secretaria de Ensino Superior – SESU/MEC, da Comissão de Especialistas de Ensino de Psicologia – CEEP. O processo de elaboração foi finalizado com a aprovação da versão final das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Psicologia em 2004 (BRASIL, 2004), cuja aprovação representou um momento importante, pois elas passaram a orientar a reformulação curricular dos cursos existentes no País, sinalizando que o psicólogo deve ter uma formação ampla que possa prepará-lo para atuação em diversos áreas e setores.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Psicologia (BRASIL, 2011), destacam, ainda, que o perfil do psicólogo deve ser construído por intermédio do núcleo comum, entendido como conjunto de competências, habilidades e conhecimentos, de eixos estruturantes da formação, quais as competências e habilidades devem ser desenvolvidas ao longo do curso e a obrigatoriedade de estágio básico e específico.

No Parecer CNE/CES nº 1071 (BRASIL, 2019), há a exigência de ênfases curriculares que possibilitam aos estudantes “escolher a instituição em que desejam estudar e a ênfase à qual pretendem dedicar-se no processo de sua formação” (BRASIL, 2019, p.3). Além disto, é importante lembrar que as instituições de ensino devem oferecer no mínimo duas ênfases, para que os alunos, ao longo do curso, possam ao menos optar por uma delas.

Nesse mesmo parecer (BRASIL, 2019) o CNE discorre sobre as competências básicas do psicólogo:

Art. 8º O núcleo comum da formação em Psicologia deve desenvolver, no estudante, as competências básicas que definem o perfil do profissional de Psicologia, para o qual se espera o compromisso com o aprimoramento contínuo

da ciência e da profissão, a partir de uma consistente base teórico-metodológica que assegure a qualidade da sua prática (BRASIL, 2019, p.7).

Enfatiza igualmente que as competências científicas devem ser apoiadas em habilidades a serem adquiridas durante a graduação. Entre elas, destacam-se:

[...] b) formular perguntas ou levantar problemas, recorrendo aos modos de representação próprios das ciências humanas; c) resolver problemas empregando metodologias, métodos, teorias e conceitos científicos da Psicologia e das ciências afins; d) construir modelos de explicação de fenômenos humanos empregando noções ou conceitos científicos; e) utilizar adequadamente instrumentos, tecnologias e fontes de informação científicas; f) empregar os conhecimentos científicos para predizer os efeitos das ações e avaliar sua validade científica; [...] (BRASIL, 2019, p.7).

O Parecer CNE/CES nº 1071 (BRASIL, 2019) também focaliza a necessidade de campos de estágio supervisionado, no sentido de proporcionar ao futuro psicólogo atuar em vários segmentos.

1.2 Diretrizes Curriculares – prática profissional

No âmbito específico da atribuição do psicólogo, somente podem exercer a profissão os portadores de Diploma de Formação em Psicologia, cujo currículo mínimo prevê o Estágio Supervisionado (obrigatório) como procedimento prático de facilitação do futuro exercício profissional. Esclarece-se que o exercício profissional é função do psicólogo, isto é, é prerrogativa deste, conforme a Lei Nº4.119/62 (BRASIL, 1962) e o Decreto Nº 53.464/64 (BRASIL, 1964). Na Resolução CFP Nº 003/2007 (BRASIL, 2007), observa-se que:

Art. 51 - O psicólogo é pessoalmente responsável pela atividade profissional que exercer.

Art. 52 - Sem prejuízo do caráter privativo da atividade profissional o psicólogo poderá delegar funções a estagiário, como forma de treinamento.

Uma série de argumentos encontram-se previstos pela legislação em vigor, relativos às exigências para o exercício da função de supervisor de estágio em Psicologia. “A prática de Estágio Supervisionado se constitui, tanto para o estagiário quanto para o supervisor de estágio, em exercício profissional” segundo a Lei Nº 11.788, de 25 de setembro de 2008 (BRASIL, 2008) e a Resolução 03/2007 título IV Capítulo I (BRASIL, 2007):

Art. 1º Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam freqüentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos (BRASIL, 2008).

Parágrafo 2º A concessão de estágio deverá ocorrer somente em situação em que fique caracterizada a natureza didática de atividade a ser realizada pelo estagiário e sob condições em que seja efetivamente possível supervisionar o trabalho do mesmo, respeitando o disposto na legislação sobre o estágio curricular ou, quando couber, estágio extracurricular previsto em lei. Parágrafo 3º - O psicólogo responsável obriga-se a verificar pessoalmente a capacitação técnica de seu estagiário, supervisionando e sendo responsável direto pela aplicação adequada dos métodos e técnicas psicológicas e pelo respeito à ética profissional (BRASIL, 2007).

Outrora, algumas dificuldades práticas, advindas da legislação, eram frequentemente observadas nas atividades consideradas como “estágio”, podem ser citadas:

Definição de estágio: em qualquer nível de entendimento, o estágio é, geralmente, encarado como uma atividade profissional, isto é, quando a atividade preponderante é a assistência e inexistente um plano específico de estágio, o estagiário com frequência é considerado, em termos de produção, como profissional de experiência no campo... (ALBUQUERQUE, *et al.*, 1970, p. 51).

Atualmente existe uma melhor separação entre o estagiário e o profissional (empregado), pois, enquanto o profissional empregado é regido pela Consolidação das Leis do Trabalho – CLT (BRASIL, 1943), o estagiário tem sua própria legislação, a qual prevê o seguinte:

§ 2º O descumprimento de qualquer dos incisos deste artigo ou de qualquer obrigação contida no termo de compromisso caracteriza vínculo de emprego do educando com a parte concedente do estágio para todos os fins da legislação trabalhista e previdenciária (BRASIL, 2008).

O Art. 10 da Lei do Estágio 11.788 (BRASIL, 2008) preconiza que a jornada de atividade em estágio, a ser cumprida pelo estudante, deverá compatibilizar-se com o seu horário escolar e com o horário da instituição em que venha a ocorrer o estágio. Quando se estabelece que o "estágio curricular, como procedimento didático-pedagógico, é atividade de competência da instituição de ensino a quem cabe a decisão sobre a matéria", tal competência restringe-se ao modo de proceder à organização didática do tema, enquanto atividade prevista pelo currículo do respectivo curso, incluindo a definição e a oportunização de campos (áreas) de estágio, outras

formas de ajuda, no sentido de colaboração com processo educativo. Vale ressaltar como é previsto na Resolução do Conselho Nacional da Educação Superior Nº 5 (BRASIL, 2011):

Art. 20. Os estágios supervisionados são conjuntos de atividades de formação, programados e diretamente supervisionados por membros do corpo docente da instituição formadora, e procuram assegurar a consolidação e a articulação das competências estabelecidas.

Art. 21. Os estágios supervisionados visam assegurar o contato do formando com situações, contextos e instituições, permitindo que conhecimentos, habilidades e atitudes se concretizem em ações profissionais, sendo recomendável que as atividades do estágio supervisionado se distribuam ao longo do curso.

Art. 22. Os estágios supervisionados devem se estruturar em dois níveis – básico e específico – cada um com sua carga horária própria.

§ 1º O estágio supervisionado básico incluirá o desenvolvimento de práticas integrativas das competências e habilidades previstas no núcleo comum.

§ 2º Cada estágio supervisionado específico incluirá o desenvolvimento de práticas integrativas das competências, habilidades e conhecimentos que definem cada ênfase proposta pelo projeto de curso.

§ 3º Os estágios básico e específico deverão perfazer, ao todo, pelo menos, 15% (quinze por cento) da carga horária total do curso.

Art. 23. As atividades de estágio supervisionado devem ser documentadas de modo a permitir a avaliação, segundo parâmetros da instituição, do desenvolvimento das competências e habilidades previstas.

Conforme exposto, o estágio supervisionado proporciona ao estagiário o domínio de instrumentos teóricos e práticos imprescindíveis à execução de suas funções e visa beneficiar a experiência e promover o desenvolvimento, no campo profissional, dos conhecimentos teóricos e práticos adquiridos durante o curso nas instituições de ensino superior.

Trata-se de um amplo desafio, pois durante o estágio o aluno necessita acostumar-se com as mudanças em seus variados contextos, compreender que o estágio consiste num processo interativo, que necessita de fatores motivacionais intrínsecos e extrínsecos para sua realização.

2 DISCUSSÕES SOBRE O PAPEL DO ESTÁGIO PROFISSIONAL

Nessa seção discutiremos a importância do estágio supervisionado, como ferramenta de aproximação da prática profissional, e abordaremos também as dificuldades dos alunos no campo de estágio, suas limitações, permeadas entre teoria e a (des) motivação.

2.1 A relevância do estágio na vida acadêmica dos alunos

Na perspectiva da formação de profissionais na prática profissional, o estágio é o locus onde “a identidade profissional do aluno é gerada, construída e referida” no entrecruzamento dos percursos individuais e institucionais no âmbito do trabalho e da formação; uma ação vivenciada reflexiva criticamente, em que aprender vai além da compreensão teórica (BURIOLLA,1999).

O Estágio Supervisionado é concebido como parte integrante e essencial na formação do aluno. É o locus privilegiado de aprendizagem do saber-fazer o trabalho onde o aluno treina o seu papel e onde a sua identidade profissional é gerada, construída e referida (ALVARENGA; BIANCHI; BIANCHI, 2009, p.14).

O estágio profissional é uma prática acadêmica de aprendizado por meio do exercício de funções referentes à profissão que será exercida no futuro e que adiciona conhecimentos práticos aos teóricos aprendidos durante o curso.

De acordo com Tardif (2002) o estágio supervisionado constitui uma das etapas mais importantes na vida acadêmica dos alunos, ou seja, a aproximação da teoria acadêmica com a prática. Suas observações dizem respeito mais diretamente às profissões relacionadas à educação, mas podem ser consideradas para as mais variadas formações profissionais. Assim, o estágio supervisionado proporciona o domínio de instrumentos teóricos e práticos imprescindíveis à execução de funções profissionais.

Há várias modalidades de estágio, o estágio curricular obrigatório que é uma atividade assegurada na matriz curricular dos cursos, cuja prática varia de acordo com a exigência prática de cada curso e pode ser realizada em organizações públicas, privadas, organizações não governamentais ou através de programas permanentes de extensão. O estágio curricular não obrigatório se refere as atividades complementares ligadas a área de formação do aluno não eleitas pelas universidades, mas, importantes para o desenvolvimento profissional dos

acadêmicos, pois propiciam maior tempo de intercâmbio entre os espaços de atuação, melhorando desta forma o aprendizado (TARDIF, 2002).

Cumprindo as exigências da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (BRASIL, 1996), a partir do ano de 2006, se constitui numa proposta de estágio supervisionado com o objetivo de oportunizar ao aluno a observação, a pesquisa, o planejamento a execução e a avaliação das diferentes atuações nos diversos contextos.

Busca-se, por meio desse exercício, beneficiar a experiência e promover o desenvolvimento, no campo profissional, dos conhecimentos teóricos e práticos adquiridos durante o curso nas instituições superiores de ensino, bem como, favorecer por meio de diversos espaços institucionais, a ampliação dos conhecimentos acadêmicos. Outros fins previstos na proposta de estágio supervisionado são: desenvolver habilidades, hábitos e atitudes relacionados ao exercício da profissão e criar condições para que os estagiários atuem com maior segurança e visão crítica em seu espaço de trabalho.

O embasamento teórico apresentado e estudado em sala de aula contribui para a realização do estágio e para o conhecimento científico que o estagiário coloca em prática durante o estágio. Dessa forma, o estágio é importantíssimo, pois é um dos momentos mais significativos de qualquer curso de graduação. Os alunos criam perspectivas em relação ao que vai ocorrer nesse tempo, uma vez que, após a ênfase nos conhecimentos teóricos, é o momento de colocar em prática tudo aquilo que foi discutido durante o curso de formação.

Um passo importante ao estagiário consiste na capacidade de se encontrar com a realidade social e, a partir desta relação, começar a preparar o seu amanhã como profissional, fazendo realmente a diferença onde quer que se encontre.

O estágio em sua acepção mais ampla sugere dar condições ao estagiário para reflexão relativa ao seu fazer profissional e assim construir a sua identidade profissional. Deste modo, o estágio é um campo de conhecimento e uma aproximação do estagiário com a profissão que irá exercer enfrentando menos dificuldades futuras.

Tardif (2002) ressalta que a interação entre o saber profissional e a experiência de vida de cada aluno constitui o todo que o profissional será no seu cotidiano, no futuro.

Assim sendo, o estágio supervisionado como já mencionado, deve ser visto como relevante meio na formação do psicólogo, pois traz elementos importantes para o exercício diário de seu futuro profissional. É no período do estágio supervisionado que o acadêmico, futuro

psicólogo, percebe a possibilidade de utilizar os conhecimentos teóricos na prática, sempre procurando fazer uma reflexão depois de cada atendimento em busca de melhorias, ao longo de sua carreira.

Podemos considerar que o estágio supervisionado proporciona uma experiência única e também apresenta uma grande importância e significado na formação acadêmica, é nesse momento que o estagiário se vê psicólogo e avança ou recua, se identifica ou não com determinado contexto de sua possível atuação.

2.2 Estudos sobre estágios sob diversos aspectos

Em levantamento bibliográfico inicial de publicações científicas nas bases Scielo, Capes e bibliotecas virtuais, utilizando como palavras-chave “ensino superior”, “estágio supervisionado”, “psicologia e estágio acadêmicos”, foi possível encontrar 30 pesquisas sobre a temática “estágio supervisionado”, relatadas em artigos científicos, dissertações de mestrado e teses de doutorado. Porém, apenas oito foram selecionadas devido ao fato de serem específicas no que diz respeito à interação e motivação no estágio, vide Quadro 1. As demais pesquisas foram descartadas, pois não correspondiam à temática específica escolhida, já que abordaram estágio, porém não exploravam a questão da motivação.

Quadro 1- Levantamento bibliográfico inicial

| Ano | Autor | Título | Fonte | Modalidade | Objetivo | Resultados |
|------|--------------------------------|---|-----------------------------|-------------------------------|--|--|
| 1994 | Abdalla, M.F.B | Supervisão e educação do princípio cartorial à carta de princípios: um estudo a partir da proposta de supervisão desenvolvidas pelas delegacias do Ministério da Educação e do Desporto (DEMEC) | SIBI | Dissertação de Mestrado – USP | Descobrir o objetivo e significado da supervisão educacional realizados Delegacias de Ensino do DEMEC. | A avaliação institucional pode ser um método possível para articular formas de saber-fazer e de poder-fazer mais transparentes, em direção de uma prática social transformadora e comprometida com a educação pública. |
| 1996 | Costa Jr, A.D.L; Holanda, A.F. | Estágios em Psicologia: discussão de exigências e critérios para o | Revista Psico.Cien c. Prof. | Artigo | Analisar como a legislação trata da questão do estágio na formação do psicólogo, | Fornecer uma perspectiva geral de vários aspectos relativos a atuação do Psicólogo |

| | | | | | | |
|------|-------------------------------|--|-----------------------------------|-------------------------------|--|--|
| | | exercício de supervisor de estágios. | | | ênfatisando as condições para o exercício da supervisão. | brasileiro nas áreas clínica, educacional e organizacional. |
| 2007 | Sabia, C.P.P | O público e o privado na política de cooperação Universidade e Empresa da Universidade Estadual Paulista - UNESP | Repositório UNESP | Tese de Doutorado - UNESP | O estudo teve como objetivo identificar a política de cooperação universidade-empresa da Universidade Estadual Paulista - UNESP - contrapondo os interesses do setor privado e os da universidade. | Prevalecem interesses mercantis das empresas e particulares de alguns docentes. |
| 2009 | Cury, V.E; Souza, d. | Psicologia e atenção Básica: vivências de estagiários na Estratégia Saúde da Família. | Ciência & Saúde Coletiva | Artigo | Estudo etnográfico das vivências de estagiários do curso de graduação em psicologia como participantes de equipes de saúde da família. | Apresenta reflexões importantes que permitem constatações acerca das várias transformações vividas pelos alunos durante o processo de formação. Estimula uma prática clínica mais inovadora. |
| 2013 | Oliveira-Monteiro, N.R. et al | Reflexões sobre a ética na supervisão da Psicologia | Revista Bol Psicol. | Artigo | Apresentar reflexões concernentes à supervisão ética em Psicologia, no âmbito acadêmico da formação do psicólogo no Brasil. | Nota-se que a supervisão de estágios, ainda que com lacunas, está incluída nos cursos de graduação para formação do psicólogo. E mostrar uma visão de aprimorar a tarefa de supervisionar. |
| 2015 | Varge, C.M | Significado de Trabalho para servidores Técnicos e administrativos de uma instituição pública de ensino superior do estado de São Paulo. | Repositório UNESP | Dissertação de Mestrado-UNESP | Conhecer significado de trabalho para servidores públicos técnicos administrativos de instituições de ensino superior. | Permite compreender que servidores, através da psicologia sócio-histórica, apresentam ideais significativos. |
| 2015 | Balduino, J.C., et al | Contribuições da formação em Licenciatura de Psicologia: o olhar de licenciandos para o estágio. | Revista Psicol. Ensino & Formação | Artigo | Apresentar contribuições da experiência das disciplinas de "Estágio Supervisionado em Formação do | Desperta reflexões sobre a importância da licenciatura para formação profissional do psicólogo, além de identificar as |

| | | | | | | |
|------|-----------|--|-------------------|--------|---|---|
| | | | | | Professor de Psicologia I e II”, da Universidade Federal de Goiás (Regional Goiânia), na formação humana e profissional do psicólogo. | dificuldades vividas pelos alunos. |
| 2016 | Caputi, L | Supervisão de estágios em Serviço Social: significantes e significado. | Revista Katalysis | Artigo | Propor reflexões acerca de textos e contextos que envolvem a supervisão de estágio em Serviço Social, considerando as significâncias e significados da supervisão de estágio. | O estágio supervisionado, como síntese de múltiplas determinações de formação profissional, junto ao processo de supervisão, expressa o movimento teórico prático da profissão e os desafios enfrentados pela categoria profissional. |

Dados organizados pela pesquisadora

A partir dessas referências, fez-se uma leitura exploratória, buscando pontos de interesse para a temática desta pesquisa, os quais seguem expostos nas próximas linhas.

O objetivo de Abdalla e Pimenta (1994) foi desvendar o sentido ou significado da supervisão educacional feita pelas delegacias de ensino do Ministério da Educação e do Desporto (DEMECS). Os resultados apontaram que a avaliação institucional pode ser eficaz para articular saídas para um "poder-fazer" e "saber-fazer" com mais transparência, estimulando uma prática social com maior comprometimento quanto à educação pública. O estudo permite repensar a respeito de uma supervisão a qual exceda o sentido cartorial, que caracteriza os mecanismos burocráticos.

Costa Jr.*et al.* (1996) discorrem sobre exigências e critérios para o exercício de supervisor de estágio e analisam a prática da supervisão com base na legislação, que trata da questão do estágio na formação do psicólogo. Apontam a realização periódica de encontros de trabalho entre os estagiários de psicologia e os supervisores de estágio (docentes), sob promoção do Conselho Regional de Psicologia, para discussão de temas pertinentes, permitindo maior integração entre os Conselhos de classe e agências formadoras, no sentido de eliminar ao máximo as lacunas existentes na formação de nossos profissionais.

O estudo realizado por Sabia (2007) teve como objetivo identificar a política de cooperação universidade-empresa da Universidade Estadual Paulista - UNESP, a partir da análise do posicionamento e do papel desempenhado pela Universidade, bem como de seus interesses, além de identificar a posição do segmento docente. O estudo considerou que a regulamentação da política universidade/empresa não é explícita, além de ser omissa e permissiva, ou seja, não foram identificadas, na pesquisa, ações efetivas no sentido de definir claramente as linhas de atuação para a parceria com o setor empresarial. Na atuação prática, constatou-se a inexistência de qualquer instrumento de controle das atividades desenvolvidas. Dessa forma, confirma-se a hipótese de que a falta de uma política explícita para as relações entre a universidade e a empresa tem favorecido os interesses privados – das empresas e de um grupo de docentes envolvidos – em detrimento dos interesses da universidade.

Cury e Sousa (2009) abordaram a vivência de estagiários de psicologia na estratégia de saúde da família, sendo a metodologia utilizada de cunho etnográfico. O processo para coleta de dados foi produzido em dois momentos: registro semanal em diário pessoal de cada estagiário, durante cinco meses e entrevistas individuais, semidirigidas, ao final do período letivo, resultando em vivências de estranhamento, sentimentos contraditórios de inadequação frente a inexperiência para o trabalho, como também vivência singular de pertencimento, motivando esforços para a prática clínica integradora.

Oliveira-Monteiro *et al.* (2013) abordaram as percepções de estagiários acerca de seus supervisores de estágio no curso de Psicologia, apontando uma tendência geral positiva da visão sobre seus supervisores e sobre a supervisão, porém sinalizando problemas de natureza ética envolvidos na relação, indicando ser pertinente, na supervisão, discutir amplamente e profundamente o ônus de prejuízos que podem atingir a formação profissional e a população atendida.

Varge (2015) discorre a respeito das mudanças políticas, sociais, econômicas e sociológicas da contemporaneidade e de que forma elas influenciam no trabalho e na vida dos trabalhadores. As discussões são pautadas mediante uma pesquisa realizada pela autora, com o objetivo de investigar o impacto das mudanças na vida dos servidores. O estudo mostra que os trabalhadores apresentam ideais relevantes quanto à responsabilidade social através da Psicologia sócio-histórica. Na perspectiva da Psicologia sócio-histórica, a palavra com significado caracteriza a unidade de análise, identificando propriedades do pensamento, em seus aspectos

cognitivo, afetivo, volitivo. Ao final é pontuado que a pesquisa visou desencadear um esforço analítico de ultrapassar a aparência, buscando determinações históricas e sociais que se configuram como motivações, necessidades e interesses.

Balduino *et al.* (2015) relataram as contribuições da experiência do pesquisador em disciplinas de estágio supervisionado em formação do professor de psicologia, na formação humana e profissional do psicólogo. Foram elencadas as percepções de estagiários durante todo o processo, articulado ao referencial teórico que discute as relações entre Psicologia e Educação, buscando problematizar questões enquanto campos da teoria e da prática, possibilitando identificar as tensões, desafios e dificuldades, reconhecendo elementos impulsionadores da formação dos estudantes, viabilizando, portanto, perceber a experiência do estágio em sua totalidade.

Caputi (2016) trata a respeito do contexto que envolve a supervisão de estágio em Serviço Social. O artigo discorre sobre a significância da supervisão de estágio, dedicando-se principalmente às atribuições privativas do/a assistente social, além de gerar uma reflexão a respeito dos desafios enfrentados no decorrer do estágio. A autora mostra a relevância de se construir um compromisso para uma formação profissional qualificada.

Diante dos resultados apresentados por essas pesquisas evidenciou-se a necessidade de promover estudos que contribuam para a formação dos estagiários, voltando-se para as dificuldades e fatores motivacionais dos mesmos, tema ainda pouco explorado nos estudos encontrados. Essa temática evidenciou-se diante da experiência da pesquisadora como supervisora de estágios, que, com frequência, pôde ouvir por parte dos alunos, após concluírem o curso, referências ao estágio como sendo muito teórico e que a profissão se aprende na prática, destacando ainda que certos professores e disciplinas trabalharam pouco a relação entre teoria e prática.

2.3 Dificuldades na realização do estágio

No transcorrer do estágio, segundo a experiência desta pesquisadora como supervisora de estágios em curso de Psicologia, algumas dificuldades acabam acontecendo, portanto, para que haja superação, os acadêmicos devem ser orientados pelos seus supervisores. Normalmente a escolha pelo estágio ocorre pela flexibilidade e afinidade com o local de estágio, como também com os supervisores, e não pela área profissional que abrange.

Sabe-se que muitos alunos conciliam estágio e trabalho para seu sustento, sendo que, às vezes, a opção por determinado estágio não acaba sendo aquele realmente pretendido pelo aluno, mas decorrente da indisponibilidade de cursá-lo devido à incompatibilidade com seu horário de trabalho.

Outra dificuldade sentida pelos acadêmicos é de não estarem preparados para atuarem, e nem sempre saberem como agir diante dos problemas evidenciados. Cabe ainda destacar como dificuldade o encontro do estagiário com a realidade da profissão, o que acaba muitas vezes provocando um choque, pois ele não se depara com a expectativa criada por ele mesmo, enfim, uma realidade bem diferente da que imaginava.

Para que esta situação seja amenizada, talvez fosse importante que o aluno pudesse ser elucidado sobre o contexto, no qual o estágio será realizado, e, se possível, que esteja envolvido com esse contexto, sabendo, por exemplo, como é o espaço físico, quais seriam os usuários, o público, facilitando trabalhar a quebra de alguns paradigmas. A relação entre o supervisor e o estagiário será mais positiva quanto maior for a troca de experiência e de respeito.

Para embasar o exposto, as explicações de Pimenta e Lima (2008) reforçam que o aprendizado de qualquer profissão é prático, sendo que esse conhecimento ocorre a partir da observação e da reprodução das ações de outros profissionais observadas durante o estágio. Posteriormente, o futuro profissional utilizará aquilo que ele avalia como bom. Trata-se de um processo de escolhas, adequação, de acrescentar ou retirar ações, dependendo do contexto no qual se encontra e é nesse caso que as experiências e conhecimentos adquiridos facilitam as decisões.

Em adicional, Tardif (2002) salienta que devem ser considerados os problemas ou dificuldades encontradas na prática do estágio supervisionado em virtude de ser uma situação nova, e mesmo pelo fato de que muitas instituições não são habituadas a receberem estagiários. Embora isso tenha mudado um pouco, ainda percebemos certa resistência nos dias de hoje.

De maneira geral, os saberes adquiridos durante a formação acadêmica são somente os fundamentos para construção da prática profissional. É um eterno aperfeiçoar-se de forma contínua, pois a cada troca de saberes entre seus companheiros de profissão, constroem-se novos conhecimentos a cada dia.

Trata-se de uma experiência única e representa um momento significativo na formação do futuro profissional, conduzindo provavelmente à obtenção de sucesso no trabalho.

3 FATORES DE MOTIVAÇÃO HUMANA

Nesta seção serão abordados os fatores de motivação humana que, quando ausentes ou presentes, acarretam mudanças significativas no contexto no qual estão inseridos. Os fatores psicológicos dos alunos, como também do docente devem ser considerados, no sentido de interferir de maneira positiva ou negativa em sua atuação e na motivação de participar de atividades diferenciadas, como estágios.

3.1 Conceitos sobre Motivação

De modo geral, o vocábulo motivação patenteia alguma razão que impulsiona, movimenta as pessoas a irem em busca de algo, sendo intrinsecamente ligado ao comportamento humano, pondo-as a praticar ações que levem à conquista de seus objetivos.

“A motivação é o processo responsável pela intensidade, direção e persistência dos esforços de uma pessoa para o alcance de uma determinada meta” (ROBBINS, 2005, p.132).

Outro conceito para motivação, considerado por Chiavenato (2011, p. 121), “[...] aponta a motivação humana como condição de difícil definição por ser abordada em distintos sentidos. De forma abrangente, estar motivado é estar impulsionado a atingir objetivos, a agir de maneiras específicas no intuito de chegar a algo almejado”. O autor defende que a motivação consiste numa pressão intrínseca que emerge das necessidades internas estimulando estruturas nervosas onde se dá origem a uma condição energizadora que movimenta o organismo a respostas de atividades até que sejam atendidas ou bloqueadas.

A motivação nem sempre demonstra quais aspectos estão a influenciando, entre tantos presentes nas ações comportamentais das pessoas. É uma força emergente das ações que demonstra o grau de intensidade em que o indivíduo está envolvido no processo observado. A motivação surge por fatores intrínsecos e extrínsecos ao sujeito, e determinam seu comportamento, sendo que há poucos meios de estabelecê-la com exatidão e precisão.

Percebe-se que a procedência dos aspectos que estimulam e impulsionam nossos comportamentos nem sempre pode ser revelada com exatidão. Santos (2010) refere que a motivação, por si só, revela uma força interior que se reflete nas ações e na manutenção delas, evidenciando assim o grau de intensificação no qual está inserida nos comportamentos das pessoas.

O estudo da motivação ganhou relevância em meados da década de 1950, quando gestores tomaram consciência de que vários fatores induziram na produtividade e nos resultados. De acordo com Santos (2014), a motivação humana é receptiva às impressões e estímulos sensoriais, tais como aos objetivos individuais, às restrições culturais, e aos métodos de intervenções e análises.

[...] a palavra “motivação” vem do latim *mutivo*, que significa : que move ou que pode fazer mover. Há diferentes definições para esse comportamento, mas em todos encontramos algo que se movimenta com um dado motivo. Diferentes estudos sobre o tema apontam que a motivação pode ser intrínseca ou extrínseca ao indivíduo (SANTOS, 2010, p.241).

Estudos demonstram que a motivação pode ocorrer de forma intrínseca ou extrínseca ao indivíduo. É definida como intrínseca, quando é interiorizada, portanto se dá de dentro para fora, demonstrando prazer na ação do fazer e não somente nos resultados. Quando extrínseca, seu alicerce é o resultado, já não somente as emoções e os sentimentos envolvidos no que é indispensável fazer para atingir o que se deseja (HUERTAS, 2001).

Compreende-se a motivação como uma energia gerada por estímulos pessoais ou do contexto social.

A motivação é uma energia, uma força que nos remete à busca de alguma coisa, sendo esta, totalmente intrínseca, emergente das peculiaridades e necessidades que estão em nosso interior. Assim discorre sobre a automotivação, como já dito, sendo totalmente intrínseca. Ninguém estimula ninguém, ela se dá de dentro pra fora (VERGARA, 2010, p. 42).

Quando diversos autores retratam a automotivação, faz-se com que a palavra “auto” esteja sobrando, havendo pleonasmos nas explanações, pois nós mesmos é que nos motivamos. O que os meios e pessoas externas nos causam são estímulos que incitam nossa motivação. Sucede que a motivação se dá internamente no indivíduo, mas é disparada pelos estímulos externos contextualizados ao redor dele (VERGARA, 2010).

A terminologia motivação define-se como o que de fato se individualiza como movimento e ou condicionamento (BERGAMINI, 2011). Após analisar vários estudos, o autor concluiu que a motivação pode ser explicada como algo interno, exclusivo de cada ser, movida por necessidades internas, ou seja, os fatores existentes externamente do indivíduo somente são elementos condicionantes de movimento e jamais motivacionais.

Mesmo havendo definições diferenciadas para motivação e o que a desencadeia, seja por fatores de comportamentais ou por necessidades individuais e emocionais, o que se encontra em comum é que nos deparamos com algo que põe os indivíduos em movimento por algum motivo e ou razão (SANTOS, 2010). Em síntese, é resultado de tudo aquilo que o indivíduo pensa e imagina, ou seja, do seu modo de agir, reagir e comportar-se, que está intrinsecamente ligado ao seu contexto de princípios e valores adquiridos (SILVA, 2016).

Tomando por base os conceitos aqui expostos, pode-se dizer que a maior parte das delimitações de motivação encontra-se na inclusão de estímulos, de intensidade de atitudes, movimento e constância, assim como de recompensas. Compreende-se, também, que muitos são os fatores que emergem da motivação, entre eles fatores psicológicos e suas relações com o comportamento humano, e emoções por ela produzidas.

Exemplificando essas emoções, no âmbito de estar feliz e realizado profissionalmente, faz-se indispensável estar motivado para o desenvolvimento de competências e habilidades para a efetiva realização dos projetos e a concretização das metas almejadas. “Portanto, todo sucesso resulta dos esforços em surpreender e sustentar toda hierarquia do sistema no qual estamos inseridos” (SILVA, 2016, p. 125).

Assim, pode-se dizer que estar motivado indica um estado em que se encontram motivos para condutas de ação, para a realização de tarefas com intenção e razão. Estar feliz ou ser feliz na realização destas, incluem fatores externos, contudo o mais importante são os fatores internos. O sentimento de paz e harmonia em estar ambientalizado dentre um âmbito holístico, com indivíduos distintos, mas num mesmo propósito dentro do cenário chamado sociedade, dá-se como causa/consequência em uma parcela individual que requer diferentes cuidados e atenção (KLAVA, 2010).

Quando se trata do termo motivação, a percepção é de suma relevância, considerando que cada indivíduo é único, com vivências distintas, em suas peculiares percepções e reações próprias, sentimentos oriundos de experiências, tanto intrínsecas como extrínsecas, advindas do trabalho e do seu cotidiano.

Oliveira (2005) refere que a percepção humana é desencadeada por estímulos sensoriais captados pelos órgãos do sentido, conduzindo as pessoas a relacioná-los a fatores positivos ou não sobre seu estado psicológico ou fisiológico, segundo suas experiências de vida. Calderón *et*

al. (2011) definem que a maneira como um indivíduo é motivado distingue-se em consequência da vasta variedade de necessidades e das respostas aos estímulos advindos de causas e motivos.

Tratando-se de indivíduos distintos, cada qual com suas necessidades, os fatores motivacionais assim também o são. Alguns se sentem motivados pelo fator econômico-financeiro no qual se apreende o poder aquisitivo material e suas vantagens. Outros, porém, sentem a motivação por meios oriundos da apreciação e reconhecimento do trabalho, da capacidade participativa em atividades desafiadoras e de instigação (VERGARA, 2010, p. 66).

Portanto, leva-se em consideração o processo de adquirir conhecimento, sejam crenças, valores, ideias ou pensamentos, como principal razão do procedimento motivacional, com reconhecimento de que a ação e o comportamento são ligados de forma consciente, assim como a influência do meio no qual se está inserido.

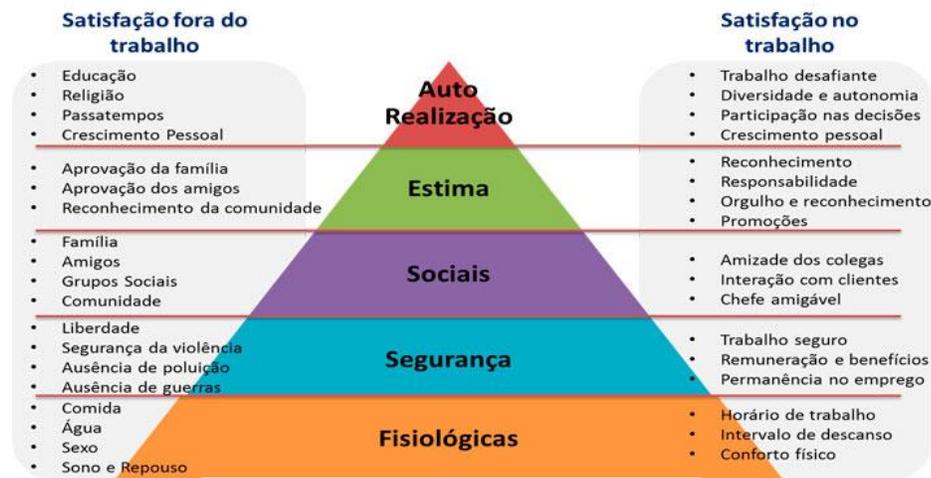
Essas teorias tendem a disseminar os fatores mais abrangentes da motivação humana, sendo a Teoria das Necessidades de Maslow uma das abordagens mais conhecidas entre os estudos sobre a temática, a chave de compreensão pormenorizada do processo da motivação humana.

Maslow (2014), em seu livro *Theory of Human Motivation*, cuja primeira edição foi publicada em 1954, definiu que a motivação humana ocorre quando um indivíduo, que é portador de inúmeras condições peculiares, adentra numa hierarquia de necessidades que ultrapassa, de um nível a outro, até que suas necessidades, em um ou vários âmbitos, estejam integralmente saciadas.

A motivação, segundo Maslow (2014), parte do atendimento às necessidades próprias de cada pessoa, mas respeitando uma determinada escala, começando por aquilo que é mais básico para sua sobrevivência. O autor coloca em ordem de importância as seguintes necessidades: necessidades fisiológicas; necessidade de segurança; necessidades sociais; necessidade de estima; necessidade de auto-realização. Além dessas, cita também a necessidade de aprender e entender, a qual representa a busca pelo conhecimento.

Na visão desse autor, somente quando as necessidades básicas são preenchidas é que um segundo grupo de necessidades, secundárias, passa a ser prioridade. E esse movimento segue até chegar à última das cinco escalas estabelecidas por ele, no topo da sua Teoria das Necessidades Humanas, na década de 50, mais conhecida como Pirâmide de Maslow (Figura 1) - a Necessidade da Auto-realização.

Figura 1: Pirâmide das Necessidades de Maslow



Fonte: Andreasi (2011)

Para Maslow (2014), uma necessidade não precisa ser 100% satisfeita para outra surgir, justificando que uma necessidade parcialmente satisfeita, já abre espaço para o aparecimento de novas necessidades. Isso ocorre porque o organismo e seu comportamento são dominados e organizados apenas por necessidades não satisfeitas. Se a fome, por exemplo, for satisfeita, ela se tornará sem importância na dinâmica atual do indivíduo.

Maslow deixa claro que essas motivações podem nem sempre seguir essa ordem de prioridades citada acima. Pois, para algumas pessoas, ter autoestima é muito mais importante do que, por exemplo se sentirem amadas, enquanto para outros indivíduos exercer a criatividade é a maior das necessidades. Em outro exemplo, comenta que para os psicopatas, a necessidade de amor não é a mais importante, na verdade nem existe. Existem outras exceções à regra, como as pessoas motivadas por ideais e valores, que podem aceitar privações fisiológicas e até mesmo morrer em prol da defesa das suas ideias. Essas pessoas, geralmente são aquelas as quais tiveram suas necessidades básicas supridas durante a infância e juventude e posteriormente, se tornaram fortes o suficiente para se privar de tudo no futuro, em prol da luta de seus ideais. Maslow (2014) coloca essas pessoas como indivíduos diferenciados (e até mesmo raros) e mais resistentes para lidar com a frustração, pois sabem reconhecer suas reais necessidades e se posicionar em busca da realização pessoal. Por outro lado, cita também o exemplo das pessoas que passaram fome durante muito tempo e, posteriormente, podem vir a se tornar capazes de suportar a privação de

comida melhor do que outras pessoas, as quais tiveram essas necessidades saciadas durante a infância e juventude.

Segundo Maslow (2014), muitas necessidades humanas são apresentadas de forma inconsciente, no entanto, podem vir a se tornar mais conscientes de acordo com a sofisticação intelectual de determinada pessoa. Salienta que, em cada cultura, as necessidades conscientes se apresentam de uma forma, mas na verdade, internamente, as necessidades humanas são muito parecidas, independente da cultura. Pois, a mudança ocorrida de acordo com a cultura tem caráter mais superficial. Por exemplo, a necessidade de comer é a mesma em qualquer país, mas os alimentos que despertam o apetite podem variar de uma cultura para outra.

Diversos autores, no decorrer do tempo, reforçam aspectos relevantes da Teoria das Necessidades de Maslow, tais como Bohrer (1981), Friedman e Schustack (2004); Schultz e Schultz (2011); Schultz e Schultz (2011).

Bohrer (1981), abordando os conceitos de Maslow, refere que o nível mais raramente preenchido em sua plenitude é o das necessidades de auto-realização que englobam a necessidade dos indivíduos de realizarem ou atualizarem seu potencial, de concretizarem ou operacionalizarem suas possibilidades. Assim, por exemplo, a busca de vencer, de ser coerente, de possuir conhecimentos, revelam necessidades no nível de auto-realização. Elas se resumem e se desenvolvem no indivíduo, dentro da dicotomia: poder ser - vir a ser. Segundo a Hierarquia das Necessidades proposta por Maslow, a necessidade na categoria mais alta é a de auto-realização. Nesse modelo hierárquico, as necessidades mais inferiores dos indivíduos devem ser amplamente satisfeitas para que as necessidades nas categorias superiores passem a ter importância (FRIEDMAN; SCHUSTACK, 2004).

Ainda que uma pessoa tenha satisfeitas todas as outras necessidades na hierarquia, se não estiver auto-realizada, ficará impaciente, frustrada e descontente (SCHULTZ; SCHULTZ, 2011). Schultz e Schultz (2011) reforçam que estar motivado significa uma ligação atendida diretamente com a satisfação de nossas necessidades, defendendo assim que elas se inserem numa hierarquia ou escala de valores. Todo estímulo desencadeia uma gama de ações/reações, sendo que o indivíduo é posto no ciclo motivacional. Sempre que é atendida uma necessidade, surge outra para se buscar realização de tarefas diferentes. Assim sendo, o comportamento humano motivacional, sofre influências de distintas necessidades que são caracterizadas por Maslow da seguinte forma: na base da pirâmide estão as necessidades primárias, como as necessidades

fisiológicas básicas do organismo. No plano seguinte, surgem as necessidades de segurança e no topo, num grau mais apurado, encontram-se as necessidades de realização pessoal (Figura 1).

Compreende-se com esses preceitos que a motivação é em grande parte provinda das necessidades dos indivíduos, que os impulsiona a motivar-se por ações diversas, sejam pessoais, profissionais, sociais ou educacionais. Portanto, reforça-se a importância desta presente pesquisa ao investigar quais as necessidades dos estagiários que estão sendo ou não atendidas, para poder avaliar com clareza quais fatores de motivação ou desmotivação podem estar presentes influenciando o desempenho nos estágios.

Abordaremos a seguir aspectos externos às pessoas, gerados pelas interações com outros indivíduos, passível de gerarem reações adversas ou adicionais à motivação provinda das necessidades, desfavorecendo ou favorecendo o movimento motivacional.

3.2 Os processos motivacionais e as interações em ambientes educacionais

Será abordado neste item o valor inegável do princípio da motivação dentro das salas de aula, visto que ela se dá no âmbito interno da unidade e seja este, o fator que impulsiona o aluno à realização, aplicação e permanência nos seus estudos. Visa expor reflexões acerca do papel e da representatividade professor como centro representativo de sua prática para o estabelecimento de um clima motivacional em que a aprendizagem possa se dar com sentido e ser enriquecedora no processo de ensinar e aprender. Tais conceitos podem e devem ser aplicados às relações entre supervisor de estágio e seus estagiários, mesmo que o contexto da supervisão não seja sempre uma sala de aula. Em vários momentos considerou-se ser o supervisor de estágios o professor responsável por conduzir o aluno estagiário à fundamentação e planejamento da prática profissional.

De acordo com Bzuneck (2009), todo indivíduo se organiza dentro de aptidões pessoais como habilidades, conhecimentos, talentos, tempo e energia. Essas porém, são inerentes às atividades desenvolvidas pelos mesmos, considerando o direcionamento dos fatores motivacionais nos quais estão emergidos, influenciando como usam estas potencialidades.

Na perspectiva de Tapia e Fita (1999, p. 9), pode-se entender que em um ambiente educacional a presença de motivação é um fator relevante para que o processo de aprendizado ocorra.

A motivação é algo complexo, processual e contextual, mas alguma coisa pode fazer para que os alunos recuperem ou mantenham seu interesse em aprender. À sociedade, aos órgãos públicos e as outras instituições cabe encontrar soluções. Aos professores e equipe docentes cabe a reflexão.

Destaca-se que o professor, ou o responsável por mediar o aprendizado como no caso do supervisor, precisa atentar-se às situações que motivam os alunos estagiários a realizarem suas atividades. A motivação surte efeito de força que se move impulsionando o aprendizado. Dessa forma, a aprendizagem vai ganhando espaço e surtindo seus efeitos em função das necessidades do alunado, gerando uma desordem com intenção de mover desequilíbrio para que surjam motivos geradores de uma energia impulsora, levando o aprendiz a buscar sempre algo a mais. “Motivar a aprendizagem é relacionar o trabalho escolar aos desejos e necessidades do aluno. É apresentar incentivos que despertem certos motivos que o levarão a estudar” (BARROS, 2013, p. 113).

O professor tem como papel essencial orientar a motivação em direcionamento da aprendizagem significativa. Assim, o aluno usa a força motivacional como fonte de energia para ~~em~~ o envolvimento nas aulas. “A motivação que sustenta o projeto pessoal de aprender é a principal fonte de energia do aprendiz. Despertar o desejo de aprender é, então, o primeiro objetivo que compete ao professor cumprir uma aula” (JULIATTO, 2013 p. 90).

Huertas (2001) define o traçar do perfil docente como facilitador de construções no processo de formação, não somente se posicionando como influenciador quanto ao conjunto de habilidades, competências, conhecimentos e atitudes.

Em posição a esta concepção, o professor será influência de motivação no processo de desenvolvimento da aprendizagem. “A motivação na escola depende mais do tipo de metas do que com da regularidade e o número de espécies de atribuições que são plantadas” (HUERTAS, 2001, p. 256).

Em síntese, presume-se que o processo motivacional para os fazeres educacionais deve ser contrapartida do alunado, enquanto deparar-se com um professor influenciador da proximidade dos conteúdos escolares, assimilando-os com a realidade deste grupo de indivíduos, já que por muitas vezes, os conteúdos (assuntos) específicos abordados são de total desconhecimento dos mesmos.

Pode-se, então, refletir sobre a causa de motivação ou desmotivação na formação dos alunos para práticas profissionais, envolvendo o supervisor, seus estagiários e as atividades a

serem desenvolvidas. Em graduações e ensinos técnicos, inicia-se o processo de estágio referente ao que se busca para atuação em campo profissional, em momentos nos quais o aluno já precisa se defrontar com a prática profissional, variando em qual período letivo se inicia, dependendo das especificidades da formação. Durante esse processo ocorre a constatação de como se dão os procedimentos no dia a dia. Os estudantes são colocados no exercício de experimentação, o qual permite que testem os conhecimentos adquiridos e construídos ao longo de toda sua jornada como alunado.

É determinante o conhecimento prévio dos alunos/estagiários, associado a suas observações diárias dos múltiplos desafios e tarefas preparatórias, impulsionando a motivação para iniciar a vida adulta no mercado de trabalho. Nesse processo vinculam-se teorias e práticas, levando o aluno/estagiário a construir de forma singular seu próprio estilo no exercício profissional e de enfrentamento dos conflitos que emergem como desmotivação e que circulam em todo âmbito de convivência. “A motivação pode ser considerada como um requisito, uma condição prévia da aprendizagem. Sem motivação, não há aprendizagem” (POZO, 2002 p. 146).

Passados os anos iniciais de graduação, todos os estudantes de universidades, sejam de quaisquer ciências em estudo, se veem em total responsabilidade de engajar sua tão almejada carreira profissional. Sobre essa problemática, Silva e Teixeira (2013) abordam a passagem do aluno para a condição de profissional, o que com certeza exige dele uma nova adaptação social, saindo de um ambiente relativamente protegido para outro no qual será responsável por seus atos. Essa adaptação requer compreender um novo contexto, com atividades, regras, hierarquias, posturas diferenciadas daquelas que habitualmente exerciam nas instituições de ensino.

Enfatiza-se, neste contexto de transição, a importância do estágio para promover uma certa adaptação à prática profissional. Essa transição ocorre mediada pelo professor/supervisor de estágios, cuja relação com seus alunos/estagiários pode ou não oferecer interações que favoreçam o interesse pela prática profissional a ser aprendida.

O processo de relações entre professor/ supervisor e estagiário pode ser considerado como a base para a aprendizagem de sua prática profissional. A interação entre os atores desse processo de ensinar e aprender é um dos desafios teóricos na busca de adensar seu conhecimento, como assinalam vários estudos que se ocuparam do tema, entre os quais destacam-se os de Matêncio (2001), Rojo (2007), Gomes-Santos e Almeida (2009).

O interacionismo simbólico proposto pelo sociólogo Herbert Blumer (1980) embasou a análise dos conhecimentos que perpassam as relações interpessoais estabelecidas entre estagiários e docentes do Ensino Superior. Para o interacionismo simbólico, o significado de ações é produzido nas relações interpessoais para orientar decisões. Nas interações, é necessário que cada um ofereça indícios de suas intenções e interprete as ações dos outros, de modo a decidir quanto a prosseguir com determinadas linhas de ação, modificá-las ou substituí-las.

Os fatores estruturais e a definição do papel social do professor e do aluno, em termos do que é aceito ou apropriado a esses papéis em um dado contexto histórico-cultural, foram úteis para interpretar situações de conflito e desmotivação.

Segundo Bzuneck e Sales (2011), na teoria das atribuições causais de Weiner (1985; 1986; 2010), as situações de conflito e desmotivação consistem em cognições, julgamentos, percepções, inferências ou crenças, que podem ser feitas pelos próprios alunos acerca de si mesmos, ou por pessoas que apreciam seu desempenho, como pais ou professores. O autor relaciona que fatores como a inteligência, o esforço, a facilidade ou dificuldade de realizar uma tarefa, são aspectos psicológicos do aluno, favorecendo a motivação ou des(motivação). A motivação também pode surgir a partir de um resultado negativo, pois este poderia incentivar a busca por melhores resultados, transformando o fracasso em encorajamento para realizar algo melhor e positivo.

As formas como os professores apontam falhas ou correções diferenciadas podem ser recebida pelo aluno de formas diversas, motivando-o ou acentuando uma desmotivação já presente por sistemas intrapessoais ou interpessoais vivenciados por ele. Trata-se de sistemas motivacionais, conforme posto por Buzenck e Sales (2011) ao relatarem os conceitos de Weiner (2000; 2004) e Hareli e Weiner (2002), que estão intimamente interligados e interagem entre si, e que necessitam de *feedbacks* que pontuem acertos e erros, permeando a construção da tentativa de obter motivação na relação aluno-professor, e favorecer a busca por melhor desempenho em suas atribuições enquanto aluno/estagiário.

Em seu modelo motivacional, Weiner aponta que as expectativas estão incorporadas às emoções positivas e negativas que exercem papel motivacional na conduta no aluno e professor. O julgamento de um professor quanto à atuação do aluno, por meio de *feedback*, envolve interpretações de ambas as partes, possibilitando prováveis efeitos na motivação e conflitos (BZUNECK; SALES, 2011). Obviamente que há ainda fatores relacionados às reações emocionais dos professores no relacionamento com os alunos, especificamente por ocasião dos

juízos atribucionais de valores nem sempre coincidentes segundo seus contextos sociais e culturais.

No caso de professor/supervisor e aluno/estagiário deve-se ter em conta a relevância da motivação e da interação entre as partes, para favorecer relações saudáveis para trocas de sentimentos, insegurança, para facilitar questionamentos que possam complementar ou esclarecer conceitos teóricos ou práticos.

Frente a esse contexto teórico sobre motivação, pode-se afirmar que ela é um fator fundamental na jornada do estagiário, pois faz com que o indivíduo se dedique às ações e intervenções. A falta de motivação por parte do aluno impossibilita a aprendizagem, enquanto ao supervisor de estágio cabe estimular essa motivação, relacionando o aprendizado adquirido durante o estágio com os desejos e necessidades do alunado.

Entre os diversos incentivos para motivação em frequentar estágios, encontram-se aqueles internos, regidos pelas necessidades dos indivíduos, no caso alunos/estagiários, e aqueles externos postos pelas interações humanas com seus professores/supervisores, presentes no decorrer dos cursos de formação, e ao quadro de áreas de estágio oferecido pelas instituições, que podem algumas vezes não abranger todos os focos de interesses de todos os alunos. Reflexões sobre causas prováveis da motivação para cumprir os estágios, podem contribuir para minimizar desmotivações. Um dos instrumentos mais interessantes para se aproximar mais do problema e fundamentar reflexões é a escuta ao que os alunos/estagiários têm a dizer sobre o assunto, conforme o objetivo deste estudo.

4 METODOLOGIA

O projeto inicial desta pesquisa foi aprovado por Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, via Plataforma Brasil (CAAE: 21231619.2.0000.5383) e, portanto, atendeu a todas as recomendações oficiais do Conselho Nacional de Ensino e Pesquisa – CONEP.

Trata-se de uma pesquisa com características de estudo de caso, por identificar possíveis fatores de (des)motivação para a participação em estágios supervisionados no curso de Psicologia em uma única instituição, norteadas a partir da abordagem de investigação qualitativa, originada a partir da constatação da pesquisadora de pontos críticos a serem considerados—sob o respaldo teórico e segundo opiniões divergentes dos participantes, tal qual preconizam para esse tipo de pesquisa Lüdke e André (1986). Nesse tipo de pesquisa, é mais importante para o investigador a caracterização do processo que os resultados ou produtos, sendo que os dados são analisados de forma indutiva, buscando o sentido e o entendimento de como as pessoas significam a sua própria experiência de vida diante do tema da pesquisa (BOGDAN; BIKLEN, 1994; VILELAS, 2009).

Nessa perspectiva buscou-se compreender as percepções, os valores, os ideais, os conhecimentos, os sentimentos e as interpretações dos alunos estagiários sobre a prática do estágio supervisionado, considerando o agir e o pensar como elementos fundamentais na abordagem qualitativa.

Em tal contexto, estruturaram-se os objetivos desta pesquisa: investigar possíveis fatores de (des)motivação para a participação em estágios supervisionados do curso de Psicologia, sob a perspectiva de alunos, identificando fatores que ocasionam a falta de interesse e envolvimento por parte do aluno no campo de estágio. Além disso, é objetivo do estudo investigar os possíveis fatores de (des)motivação dos alunos referentes às práticas de estágio nas quais foram inseridos durante a graduação e suas impressões sobre os recursos didáticos e a postura do supervisor na condução do estágio, identificar os fatores que ocasionam a falta de interesse e envolvimento por parte do aluno no campo de estágio

4.1 Local de realização da pesquisa

A pesquisa foi realizada com alunos do Curso de Psicologia de uma Instituição Municipal de Ensino Superior do Interior de São Paulo. Foi obtida autorização formal do responsável pela instituição, após apresentação do projeto de pesquisa.

Com mais de quatro décadas de experiência na formação de profissionais capacitados, essa Instituição de Ensino Superior possui corpo docente composto por doutores, mestres e especialistas com ampla formação acadêmica, e oferece 15 cursos, nas áreas de Ciências Humanas, Exatas, Biológicas e da Saúde, voltados à preparação de profissionais e cidadãos.

Desse modo, é possível proporcionar um aprendizado de qualidade aos alunos que, além de contar com ensino teórico de qualidade, ainda possuem amplo acesso às atividades práticas, tão necessárias à formação acadêmica.

Além dos cursos de graduação, a Instituição de Ensino Superior oferece cursos de Pós-Graduação Lato Sensu, com vistas ao processo de educação continuada e a atualização de conhecimentos. Há atividades extracurriculares, de interesse local e regional, como cursos de extensão, minicursos, semanas universitárias, palestras, seminários e excursões de estudo são oferecidos ao corpo docente, corpo discente e a comunidade, como componentes do projeto de responsabilidade social da Instituição.

Em 2007 foi criado e oferecido o Curso de Psicologia, um dos cursos com maior adesão ao vestibular e conclusão do curso, totalizando aproximadamente um total de 177 egressos, até 2018.

4.2 Estrutura Curricular do Curso de Psicologia

Em consonância com o Parecer CNE/CES nº 1071 (BRASIL, 2019) que revisou a redação das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Psicologia no Brasil (BRASIL, 2011), o curso de Psicologia oferece duas ênfases: Instituição, Comunidade e Saúde (ICS) e Processos Clínicos (PC), que envolvem um “subconjunto de competências e habilidades dentre aquelas que integram o domínio das competências gerais do psicólogo, compatível com demandas sociais atuais e ou potenciais, e com a vocação e condições da instituição” (BRASIL, 2011).

No projeto pedagógico da instituição de ensino, define-se que a ênfase ICS está voltada para fenômenos e processos psicossociais que abrangem as relações humanas imbricadas nas redes institucionais e que se concretizam em diferentes espaços comunitários, definindo formas de convivência, modos de relacionamento, padrões de comportamento e a própria compreensão de saúde e doença, bem como os consequentes tipos de atendimento, prevenção, modelos educacionais e outros processos envolvidos. Já a ênfase PC envolve as atuações profissionais em

processos de avaliação e diagnóstico, em diferentes abordagens psicoterápicas, nas técnicas de aconselhamento e nas intervenções clínicas, com indivíduos e grupos, em contextos diversos.

Importante ressaltar que as ênfases não se constituem em direcionamento para especializações, mas como possibilidades de aprofundamento de estudos nas áreas propostas pelo curso.

Há também práticas integrativas que correspondem às atividades complementares e extracurriculares que complementem o conhecimento em Psicologia e áreas afins, possibilitando até o estágio remunerado.

Em 2016, o Projeto Pedagógico da Instituição foi reformulado, com vistas a aprimorar a formação de nossos alunos, resultando na Estrutura Curricular exposta no Quadro 1.

Observa-se que os estágios iniciam-se no 2º ano do curso e, gradualmente, se intensificam na estrutura curricular até a finalização do curso. Configuram-se como importantes momentos de aprendizado da prática profissional e deveriam incitar interesse e participação intensa dos alunos, o que muitas vezes não é percebido pelos supervisores.

Quadro 2 - Estrutura Curricular do Núcleo Comum válida a partir de janeiro de 2016

| | |
|--|--|
| <p>1º Ano</p> <ul style="list-style-type: none"> – Fisiologia Aplicada à Psicologia – Biologia Aplicada à Psicologia – História da Psicologia e das Teorias Psicológicas – Psicologia Comportamental e Experimental – Sociedade, Cultura e Psicologia – História e Produção de Saberes – Bases Psicodinâmicas do Desenvolvimento – Psicologia e Conhecimento Científico – Psicologia e Processos de Aprendizagem | <p>2º Ano</p> <ul style="list-style-type: none"> – Filosofia e Psicologia – Teorias e Sistemas em Psicologia – Metodologias em Avaliação Psicológica – Psicologia e Teorias da Personalidade – Subjetividade e Instituições – Neurofisiologia e Psicofarmacologia – Bases Psicogenéticas do Desenvolvimento – Psicologia e Arte – Dinâmica de Grupos e Relações Humanas – Psicologia e Ciências Cognitivas – Supervisão Estágio Básico I |
| <p>3º Ano</p> <ul style="list-style-type: none"> – Saúde e Doença Mental – Teorias Psicodinâmicas – Psicologia Social – Teorias Fenomenológico-Existenciais. – Psicologia Institucional – Metodologia de Pesquisa em Psicologia – Estatística Aplicada à Psicologia – Escalas e Testes Psicológicos – Psicologia Comunitária. – Supervisão Estágio Básico II | <p>4º Ano</p> <ul style="list-style-type: none"> – Psicologia Hospitalar – Psicologia Escolar – Processos Psicodiagnósticos – Atendimentos Breves – Seminários de Pesquisa – Psicologia Organizacional – Psicopatologia – Teorias e Técnicas em Psicologia Comportamental e Cognitiva – Teorias e Técnicas em Psicologia e Psicanálise – Psicologia e Saúde Pública |

| | |
|--|--|
| 5° Ano (ICS): – Supervisão em Psicologia Comunitária – Intervenção do Psicólogo em Saúde Mental e Saúde Pública – Profissionalização do Psicólogo – Teorias e Técnicas em Recursos Humanos – Supervisão em Psicologia Organizacional ou Institucional – Supervisão em Saúde Mental ou Saúde Pública | 5° Ano (PC): – Supervisão em Avaliação Psicológica – Teorias e Técnicas Psicoterápicas – Comportamentais e Cognitivas – Teorias e Técnicas Psicoterápicas Psicanalíticas – Teorias e Técnicas Psicoterápicas Fenomenológico - Existenciais – Supervisão em Psicoterapia – Supervisão em Atendimento Breve no Contexto Hospitalar |
| Práticas Integrativas – Atividades Complementares – Estágio Básico I – Estágio Básico II | |
| Estágios Específicos (Profissionalizantes) – Estágio Supervisionado em Psicologia Comunitária (ICS) – Estágio Supervisionado em Psicologia Organizacional ou Institucional (ICS) – Estágio Supervisionado em Saúde Mental ou Saúde Pública (ICS) – Estágio Supervisionado em Avaliação Psicológica (PC) – Estágio Supervisionado em Psicoterapia (PC) – Estágio Supervisionado em Atendimento Breve no Contexto Hospitalar (PC) | |

Fonte: Disponibilizado pela Instituição em que ocorreu a pesquisa.

4.3 Critérios de inclusão e exclusão e participantes da pesquisa

A pesquisa foi realizada com alunos do curso de Psicologia que frequentavam estágios supervisionados na instituição.

Critérios de Inclusão: Foram incluídos os alunos matriculados no 3° ao 5° ano do Curso de Psicologia, frequentando estágios supervisionados por um grupo de supervisores específicos para cada área

Critérios de exclusão: Foram excluídos os alunos matriculados no 1° e 2° ano do Curso de Psicologia, uma vez que o estágio desse período é supervisionado unicamente pela pesquisadora, podendo ocasionar constrangimentos em responder à pesquisa de maneira fidedigna.

Seguindo esses critérios, foram convidados a participar da pesquisa 93 alunos ao todo, por meio do contato realizado pela pesquisadora presencialmente em sala de aula, acompanhado da leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, o qual, em seguida, foi assinado por aqueles que aceitaram participar, cientes de que não seriam de forma nenhuma pressionados a serem voluntários da pesquisa. Posteriormente, foi enviado por e-mail, disponibilizado pelos alunos ao aceitarem participar, o instrumento de pesquisa. Nesta etapa, foram excluídos os alunos

que não responderam o instrumento de pesquisa na íntegra, ou que não o fizeram dentro do prazo determinado, máximo de um mês após o receberem. Configurando-se em 62 alunos participantes da pesquisa eram na maioria mulheres, sendo apenas 19 deles do sexo masculino, quanto à idade, a maioria possui entre 20 e 30 anos.

4.4 Instrumento de coleta de dados - Questionário

Para coleta de informações, utilizou-se questionário, que é uma técnica de investigação composta por questões que têm por objetivo propiciar determinado conhecimento ao pesquisador. Segundo Gil (1999, p.128), o questionário pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”

O conteúdo do questionário, elaborado pela pesquisadora, apoiou-se nos preceitos da estrutura curricular do Curso de Psicologia e da ementa referente aos estágios básicos e específicos. Para obter os dados necessários para atender aos objetivos deste estudo, o questionário abordou questões relacionadas ao estágio supervisionado e suas particularidades, permitindo ao aluno expressar sua própria avaliação sobre os estágios supervisionados.

O questionário foi estruturado em *Google Forms* (Apêndice 1) contendo perguntas fechadas de múltipla escolha, e outras visando respostas passíveis de serem redigidas pelos alunos, com a emissão de opiniões sobre a temática proposta. O *link* para acesso ao questionário foi enviado aos alunos via digital, prevendo-se que poderia ser realizado em um tempo aproximado de 30 minutos, individualmente, em local e meio digital escolhido pelos alunos.

4.5 Análise de dados

A análise dos dados sobre as percepções dos alunos com relação aos estágios foi realizada com base nas respostas ao questionário, disponibilizado em *Google Forms*, contendo questões de múltipla escolha, e também questões dissertativas por meio das respostas por escrito. Realizou-se o agrupamento das informações obtidas com base em critérios quantitativos, e em categorias mais recorrentes.

“A palavra categoria, em geral se refere ao conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si. [...] as categorias são empregadas para se estabelecer classificações” (MINAYO, 2001, p.70). Assim, após a leitura atenta a todas as respostas, buscou-se identificar os conceitos presentes nas colocações dos alunos e, posteriormente, foi possível atribuir categorias significativas (de sentido) aos dados.

A compreensão dos dados coletados neste estudo é a de que a análise e a interpretação estão contidas no mesmo movimento, ou seja, de olhar atentamente para os dados da pesquisa e interpretá-los.

Procurou-se ter a atenção e os cuidados referidos por Minayo (2001) para garantir fidedignidade e interpretação dos dados, tais como entender que há uma ilusão inicial do pesquisador em ver as suas conclusões, à primeira vista, como transparentes, o que poderia mascarar ou simplificar os dados reais; evitar o envolvimento excessivo com os métodos e técnicas a ponto de esquecer os significados presentes em seus dados; e realmente tentar articular as conclusões que podem surgir a partir dos dados com conhecimentos mais amplos ou mais abstratos.

4.6 Riscos e benefícios

Em se tratando de uma pesquisa que envolve avaliação de desempenho dos alunos em relação ao estágio supervisionado, os riscos estariam associados ao aluno interpretar que tal pesquisa poderia ocasionar prejuízos perante sua graduação, e/ou posteriormente à realização da coleta de dados, o que foi garantido que não ocorreria. Além disso, poderiam emergir situações de constrangimentos relacionadas à percepção do aluno de falhas em seu próprio desempenho ou decorrente de lacunas na estrutura curricular do curso de Psicologia em questão, que puderam ser minimizados a partir da anuência do aluno em expor à pesquisadora suas reflexões, por e-mail ou pessoalmente, para que, como psicóloga, pudesse minimizá-los. O benefício previsto foi indireto ao participante, pois consiste em auxiliar a Instituição de Ensino, disparando reflexões para estruturar um planejamento de ação mais compatível com a necessidade proposta e levantada pelos alunos enquanto estagiários, proporcionando uma melhor qualificação do futuro profissional, de novos alunos e dos docentes da Instituição.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta seção traz a apresentação dos dados obtidos e as discussões pertinentes a eles relacionando-os aos apoios teóricos sobre as temáticas investigadas. Essa exposição e discussão dos dados foi subdividida quanto a dados passíveis de serem quantificados e dados expostos nas respostas dissertativas dos alunos, compondo assim os resultados a respeito da percepção de alunos, de 3º a 5º ano, sobre o desenvolvimento dos estágios supervisionados no Curso de Psicologia de uma instituição de ensino superior do interior do estado de São Paulo.

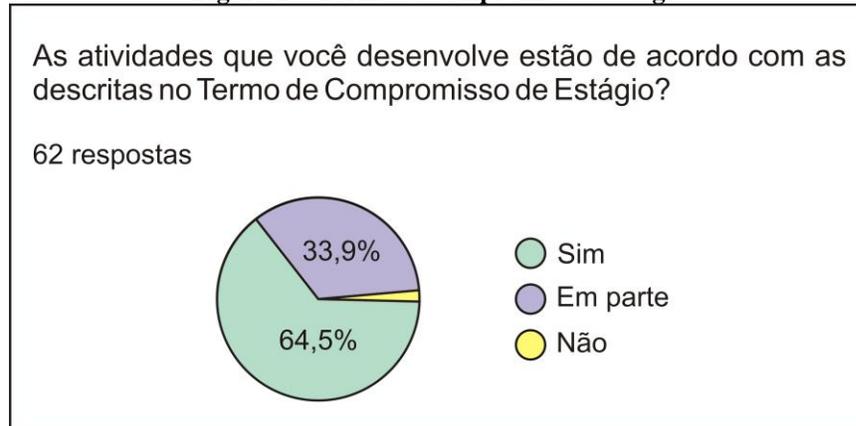
5.1 Dados quantitativos

Serão aqui apresentados o dados quantitativos relacionados à impressão geral dos alunos sobre sua participação em estágios, investigando a sua opinião acerca das relações entre os estágios propostos no termo de compromisso, sobre as relações dos estágios com a teoria estudada, relações com o mercado de trabalho e sobre abertura de oportunidades de trabalho.

5.1.1 Sobre as expectativas dos alunos

Um questionamento foi realizado a respeito de como o aluno percebe as adequações do estágio segundo um termo de compromisso assinado por ele, cujos resultados encontram-se na Figura 2. Quando o aluno assina o termo de compromisso, para a frequência nos estágios, entende-se que está ciente de suas atribuições, ou seja, o que compete ao estagiário executar, que consiste em cumprir com empenho e interesse toda a programação estabelecida para seu estágio, observar e obedecer às normas internas da unidade concedente, elaborar e entregar à instituição de ensino relatório mensal sobre seu estágio na forma e padrão estabelecido pelo curso e pela instituição de ensino, manter sigilo sobre fatos relevantes de que tiver conhecimento no exercício de suas funções, e comunicar a instituição de ensino qualquer fato relevante sobre o estágio.

Figura 2 – Termo de compromisso e estágio



Fonte: Dados Google Forms- questionário elaborado pela pesquisadora (2020)

Como está demonstrado na Figura 2, grande parte dos alunos afirma que as atividades desenvolvidas no campo de estágio de fato correspondem às descritas no termo de compromisso de estágio. Porém, um terço deles não considera que isso ocorra. Nesse caso, pode-se questionar se os alunos realmente teriam entendido o compromisso assumido, com muitos dos itens relacionados a sua própria atuação e estariam descumprindo em parte seu papel, ou se estariam sinalizando terem problemas nos estágios extracurriculares.

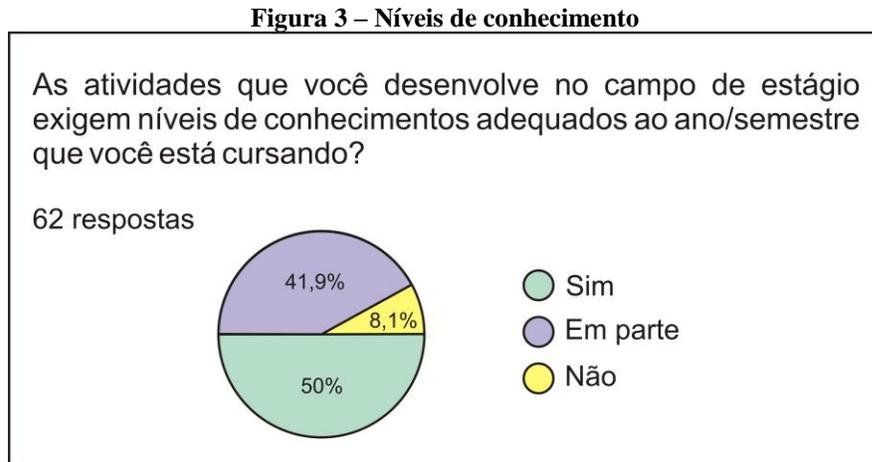
Deve-se esclarecer que o exercício profissional dentro do campo de estágio consiste em atuações didaticamente orientadas por supervisores, regularmente cumpridas tanto no âmbito interno da Universidade, como seguindo a legislação prevista para estágios extracurriculares (BRASIL, 2007).

Parágrafo 1º - A concessão de estágio deverá ocorrer somente em situação em que fique caracterizada a natureza didática de atividade a ser realizada pelo estagiário e sob condições em que seja efetivamente possível supervisionar o trabalho do mesmo, respeitando o disposto na legislação sobre o estágio curricular ou, quando couber, estágio extracurricular previsto em lei.

Parágrafo 2º - O psicólogo responsável obriga-se a verificar pessoalmente a capacitação técnica de seu estagiário, supervisionando-o e sendo responsável direto pela aplicação adequada dos métodos e técnicas psicológicas e pelo respeito à ética profissional. (BRASIL, 2007)

Portanto, seria interessante aprofundar esse questionamento, visando compreender quais procedimentos ou situações são consideradas como não compatíveis com o termo de compromisso assumido pelos alunos, que poderiam sinalizar alguns ajustes a serem realizados tanto no texto do compromisso, como nas ações propostas tanto do supervisor como do estagiário.

Ao serem questionados sobre considerarem o conhecimento já adquirido por eles no curso como suficientes para sua atuação em estágios desenvolvidos no ano cursado, os alunos ficaram divididos entre considerarem satisfatórios e em parte satisfatórios, conforme exposto na Figura 3.



Fonte: Dados Google Forms-questionário elaborado pela pesquisadora (2020)

Foi relevante observar que metade dos alunos identificou que as atividades desenvolvidas no campo de estágio correspondem aos conhecimentos teóricos obtidos em sala de aula. Deve-se destacar que as atribuições dos estagiários diferenciam-se tão somente pelo nível de conhecimento a ser exigido nas atividades desenvolvidas por estarem matriculados em um determinado ano/semestre. Ou seja, embora tenham participado desta pesquisa alunos do 3º ano e 5º anos do curso, não constava entre os objetivos deste estudo comparar dados entre as diferentes fases dos estágios, para evitar a identificação dos supervisores envolvidos. Nesta análise, pressupôs-se que as tarefas atribuídas aos estagiários deveriam estar compatíveis e serem exigidas conforme o nível de ensino, bem como deveriam estar de acordo com o que foi estipulado no termo de compromisso.

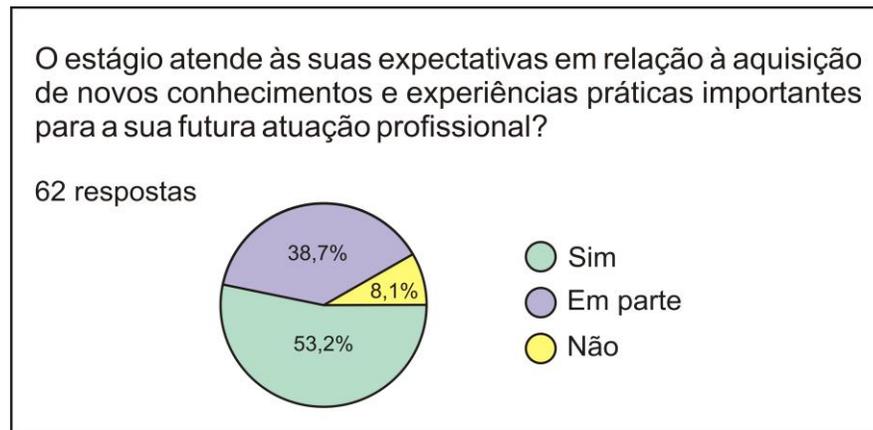
Infelizmente metade dos alunos não considerou as atividades compatíveis com seu nível de conhecimento. Quais seriam os motivos? Não têm conseguido aprender os aspectos teóricos que regem suas práticas? Esses aspectos não foram plenamente apresentados a eles? Se realmente esse último questionamento ocorre, para esses alunos o estágio não tem cumprido o que a Legislação prevê.

A Legislação Específica sobre Estágio está contida na Lei N° 11.788, de 25 de setembro de 2008, que especifica no Artigo 10 as atividades de estágios como complementação da

formação dos alunos, e, portanto, devem ser condizentes com currículos e calendários escolares, para que, de fato, possam “[...] proporcionar ao educando atividades de aprendizagem social, profissional e cultural” (BRASIL, 2008).

Proporções de respostas relativamente iguais sobre esse mesmo assunto foram obtidas ao serem indagados sobre se a aquisição da experiência prática nos estágios seria importante no exercício profissional, cujos dados encontram-se na Figura 4.

Figura 4 – Experiências práticas

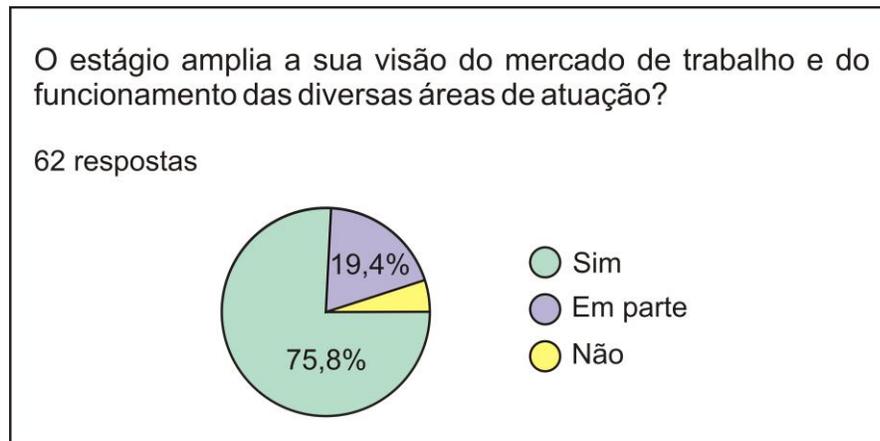


Fonte: Dados Google Forms- questionário elaborado pela pesquisadora (2020)

Os alunos foram indagados sobre suas expectativas e projetos em relação ao futuro exercício da profissão, sendo que mais de 50% acreditam que o conhecimento adquirido no estágio favorece sua carreira profissional, como também confirmam a importância dos conhecimentos teóricos discutidos durante a supervisão e do crescimento pessoal proporcionados pelo estágio. No entanto, quase igual porcentagem aponta que somente em parte essa contribuição ocorrerá ou não acreditam que isso ocorrerá.

Em contrapartida, vê-se na Figura 5 que mais de 75% dos alunos reconhecem que os estágios ampliam sua visão do mercado de trabalho e de como funcionam diversas áreas de atuação, o que, por si só, é uma contribuição para suas atuações futuras.

Figura 5 – Visão do mercado de trabalho



Fonte: Dados Google Forms- questionário elaborado pela pesquisadora (2020)

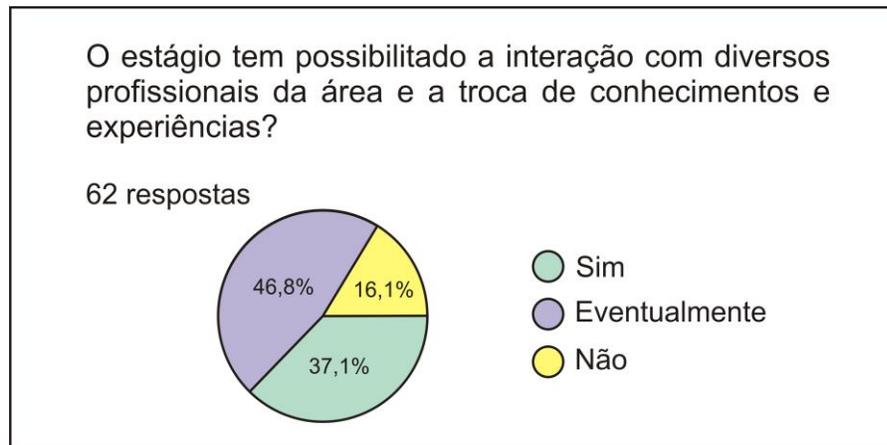
Os dados revelam que os alunos parecem entender ser o estágio relevante para a compreensão da vida profissional. Sabe-se que é ele que permite um primeiro contato com a realidade profissional na qual o indivíduo será inserido, possibilitando a aplicação da teoria na prática, como também os benefícios do estágio são variados, pois na maioria das vezes é a primeira oportunidade profissional que o aluno possui permitindo seu crescimento (GARCIA, 2017).

Apesar da lei do estagiário só permitir renovação de contrato por até dois anos, dependendo do empenho e dedicação do indivíduo durante o processo, há sempre chance de efetivação. Portanto seria muito importante que o estágio fosse valorizado por todos os alunos, pois, apesar de não se tratar de um emprego, o estágio agrega valor e conhecimento à carreira, visando a uma nova perspectiva de futuro.

5.1.2 Sobre contatos com profissionais e possibilidades de trabalho futuro

Buscou-se no questionamento seguinte identificar se as interações com os profissionais atuantes nos ambientes de estágios possibilitaram trocas de conhecimentos com os alunos.

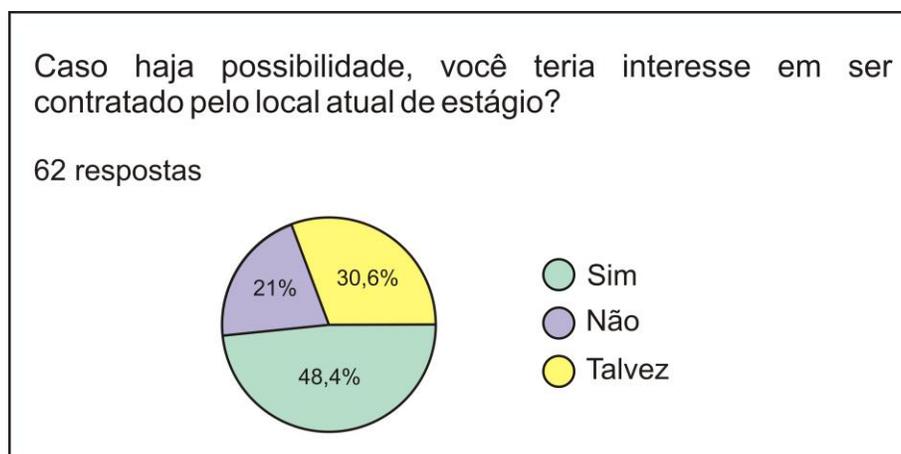
Os dados expostos na Figura 6 mostram que os alunos se dividem entre os que percebem essas trocas e os que eventualmente notam essas trocas, sendo que cerca de 16% não percebem esse tipo de contribuição nos estágios.

Figura 6 – Interação com outros profissionais

Fonte: Dados Google Forms- questionário elaborado pela pesquisadora (2020)

Vale ressaltar que quando não há uma interação entre os alunos/estagiários e professor/supervisor o aluno se sente desmotivado.

Sobre a expectativa de ser contratado no futuro pelo local que os recebe como estagiários, novamente as respostas se dividem em proporções muito semelhantes às anteriores, conforme exposto na Figura 7.

Figura 7- Contratação

Fonte: Dados Google Forms- questionário elaborado pela pesquisadora (2020)

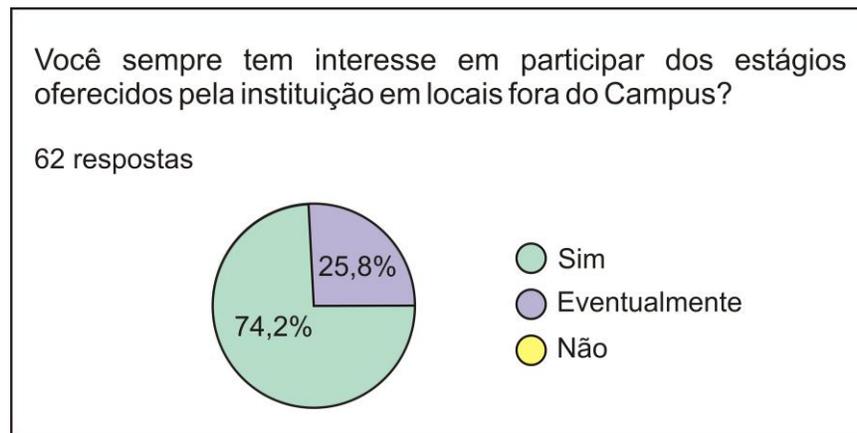
Apenas 48,4% dos estagiários, apontaram interesse em serem contratados pelo local atual de estágio, em virtude de ocorrer uma identificação ou não com o campo de estágio e seu determinado público. Esse resultado pode ser explicado por ser o estágio visto como um período

em que o estagiário poderá se identificar ou não com a profissão. Trata-se de um momento de construção da identidade profissional no qual o acadêmico decide sobre as áreas que deseja seguir, e até verificar se é essa a carreira que ele realmente deseja seguir (ALVARENGA; BIANCHI; BIANCHI, 2009).

Sendo assim, é possível afirmar que a falta de interesse em serem contratados pelo local em que se encontram estagiando pode desmotivar parte dos alunos ao se imaginarem atuando na área específica.

Em contrapartida, o interesse em realizar estágios fora do campus, como apresentado na Figura 8, foi manifestado por uma maioria significativa (74%), sendo que os demais manifestaram interesse eventual. Provavelmente, os alunos têm interesse em conhecer as diversas possibilidades de atuação, além das que se encontram locados no momento da pesquisa, e então conseguirem refletir sobre em quais áreas realmente gostariam de ser contratados.

Figura 8 – Estágios fora do Campus



Fonte: Dados Google Forms - questionário elaborado pela pesquisadora (2020)

A maioria dos acadêmicos consideraram que o estágio extracurricular é uma ferramenta de aprimoramento para sua formação profissional, provavelmente porque tem proporcionado exercícios de procedimentos e técnicas específicas da atuação do psicólogo, reforçando o aprendizado proporcionado pela graduação, e, se for a opção de escolha do estagiário há a possibilidade de ser uma oportunidade de um futuro emprego.

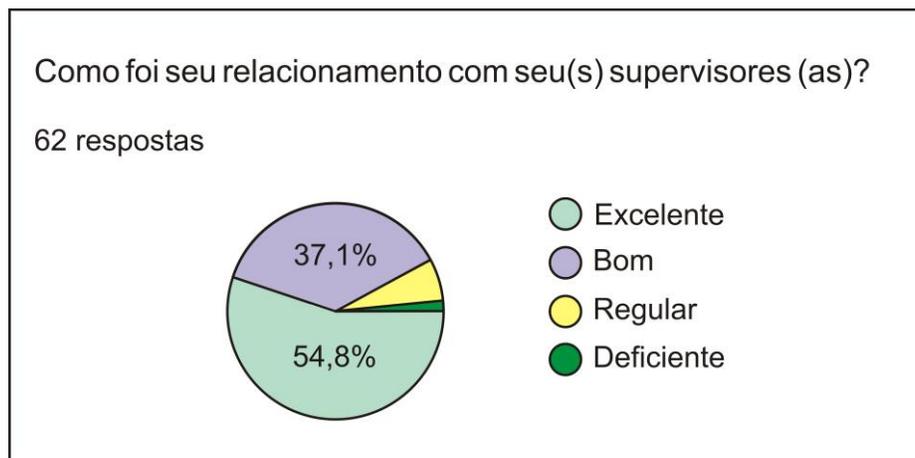
Há também uma outra razão relacionada ao desinteresse em estágios fora da instituição, encontra-se na escolha do aluno entre as opções possíveis. Muitas vezes essa escolha depende da

proximidade entre o local e a residência dos alunos ou da compatibilidade com seus horários de trabalho para seu próprio sustento, o que pode resultar em opções não exatamente da preferência por área de atuação, interferindo na motivação em realizar o estágio.

5.1.3 Sobre supervisão de estágios

Dando continuidade à coleta de dados, na busca de compreender porque parte dos alunos não se motiva para participar dos estágios, os questionamentos voltaram-se para as relações entre alunos e atuação dos supervisores. Nesta etapa, indagou-se sobre como os alunos sentiam-se com relações às interações com os supervisores, sobre as orientações técnicas recebidas e sobre as formas de acompanhamento da prática realizada por eles, cujos dados quantitativos encontram-se nas Figuras 9, 10 e 11.

Figura 9 – Relacionamentos com supervisores



Fonte: Dados Google Forms - questionário elaborado pela pesquisadora (2020)

Observa-se que grande parte dos alunos relata ter um bom relacionamento com seus supervisores, o que pode sinalizar que seus supervisores têm procurado formas diferenciadas de interação que os aproximem dos alunos.

Segundo Pimenta e Lima (2004), a função do supervisor do estágio será, à luz da teoria, refletir com seus alunos sobre as experiências que já trazem e projetar um novo conhecimento que ressignifique suas práticas, sendo que essa ação articuladora se realiza em diferentes matizes e contornos, significando a possibilidade de uma parceria na relação supervisor e estagiário.

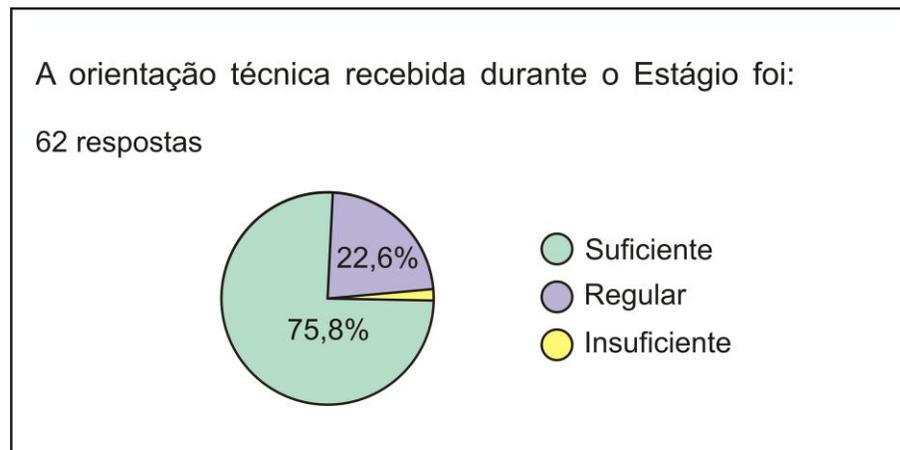
Cabe ao supervisor, por meio do processo de reflexão e ação, do diálogo e da crítica, trabalhar junto ao estagiário suas inseguranças e suas concepções, para que este encontre sua própria identidade profissional (BURIOLLA, 1996).

O professor/supervisor tem como papel essencial orientar a motivação em direcionamento da aprendizagem significativa. Assim, o aluno usa a força motivacional como fonte de energia para o envolvimento nas aulas.

O projeto pessoal de aprender é sustentado pela motivação que é a principal fonte de energia do aluno. Estimular o desejo de aprender é, então o primeiro objetivo do professor em ministrar uma aula. (JULIATTO, 2013).

Verifica-se, na Figura 10, que mais de 75% dos alunos afirmam ter recebido orientação técnica adequada durante o estágio. Trata-se de um dado positivo, afinal espera-se que o supervisor no campo de estágio seja um observador *in loco*, participante das ações dos estagiários na sua turma.

Figura 10 – Orientação técnica



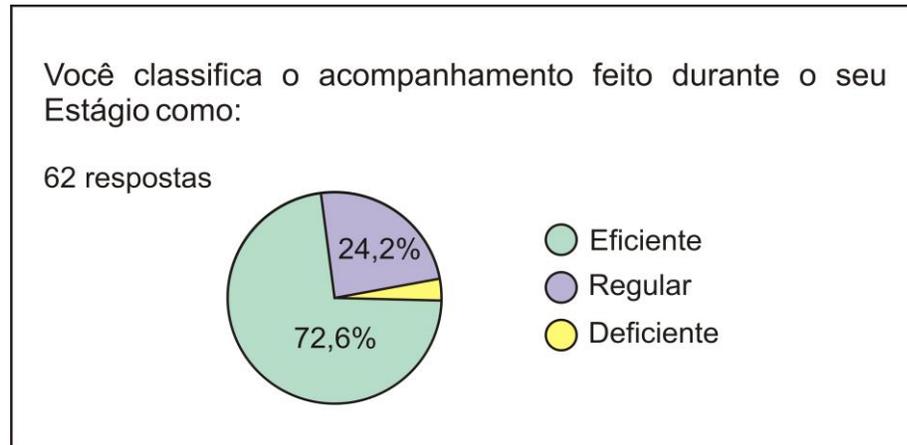
Fonte: Dados Google Forms- questionário elaborado pela pesquisadora (2020)

Nesse processo, com via de mão dupla, o supervisor deve enviar ao professor orientador as informações necessárias da atuação do estagiário para as intervenções de aperfeiçoamento da aprendizagem do mesmo (CARVALHO; MAZIEIRO, 2012).

O supervisor tem a função de oferecer orientação técnica no decorrer dos estágios, promovendo um acompanhamento do aluno estagiário com apoio contínuo tanto quanto a aspectos teóricos como àqueles relacionados a posturas, sentimentos e relacionamentos com colegas e equipes profissionais.

Na Figura 11 encontram-se os dados referentes à percepção dos alunos com relação ao acompanhamento que recebem do supervisor durante os estágios.

Figura 11 – Acompanhamento durante o estágio



Fonte: Dados Google Forms- questionário elaborado pela pesquisadora (2020)

Observa-se que 72,6% dos estagiários apontam o acompanhamento das supervisões como eficiente. Provavelmente, isso ocorre uma vez que, na instituição, busca-se proporcionar uma maior proximidade entre supervisor e estagiário, tornando possível o acompanhamento de todas as ações, bem como a pontuação de aspectos positivos e negativos, favorecendo a obtenção de suporte teórico e esclarecendo dúvidas. Esses seriam alguns dos fatores prováveis que contribuíram para que os estagiários se sentissem acolhidos por parte do supervisor e da instituição, estimulando um maior esforço pessoal no estágio. Isso pode sinalizar que o processo de preparação docente que ocorre na universidade durante a formação inicial oferece bons subsídios. Trata-se de uma ação pedagógica cujo entorno é carregado de significados, já que os indivíduos são constituídos como sujeitos culturais e sociais, conectados a práticas efetivas de um lugar, espaço e tempo (MILANESE, 2012).

5.2 Dados sobre as respostas dissertativas dos alunos

Neste ítem, serão enfocadas as respostas dos participantes às perguntas discursivas para coletar informações sobre suas impressões a respeito das participações nos estágios durante o curso de Psicologia. As informações coletadas foram separadas em categorias que permitiram

identificar vários fatores que contribuem para a motivação e des(motivação) para atuar nos estagiários oferecidos pela instituição.

Quanto às definições das categorias, observamos que a interpretação dos dados, mesmo com embasamento teórico, passa por uma interpretação pessoal de todo pesquisador. Para Minayo (2001), nesta lógica, infere-se que os resultados sugerem um posicionamento de parte dos alunos pesquisados em consonância com a interpretação da pesquisadora, mas que podem ser interpretados de forma diferente por outro leitor.

As questões envolveram muitos focos que pudessem ilustrar os fatores de motivação ou de (des)motivação dos alunos em relação à frequência aos estágios. Para cada questionamento definiram-se os temas mais recorrentes que se constituíram nas categorias a serem analisadas.

Seguindo esse padrão, na Tabela 1 encontram-se suas percepções sobre quais fatores poderiam ser desmotivantes para participar de estágios.

Tabela 1 - Fatores de desmotivação para participar dos estágios (Questão 11)

| CATEGORIAS | APONTAMENTOS | PERCENTUAL |
|--|--------------|-------------|
| Disponibilidade / flexibilidade de horários x conciliação com trabalho/Locomoção | 17 | 27% |
| Respostas incompatíveis com o questionado | 11 | 18% |
| Ausência de <i>feedback</i> | 9 | 15% |
| Desorganização do estágio | 7 | 11% |
| Não responderam | 7 | 11% |
| Teoria e prática insuficiente | 6 | 10% |
| Nenhum critério de desmotivação | 5 | 8% |
| TOTAL | 62 | 100% |

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora

Diante dessas respostas, foi exposto em 27% das respostas que a dificuldade em conciliar seu trabalho de sustento à carga horária do estágio se torna um fator desmotivante. Com relação ainda à dificuldade de conciliar os horários de estágio, envolve o fato da instituição estar localizada em município vizinho à instituição de ensino acarretando desmotivação, fato que também ocorre quando o aluno reside em outra cidade e precisa se deslocar em horários diferenciados para a cidade da instituição para realizar os estágios, e que a locomoção para esses locais, algumas vezes, era difícil. Muitos alunos/estagiários argumentaram que sua atuação no

campo de estágio acabava sendo prejudicada decorrente da preocupação constante em ter que cronometrar seu horário de permanência estagiando, para que não ocorressem atrasos em seu trabalho.

Outros componentes críticos identificados na pesquisa, correspondem à desorganização quanto ao cronograma de atuação citada por 11% dos estagiários, inclui as possíveis ferramentas de intervenção, horários, e falta de *feedbacks* das supervisoras em 15% das respostas. Não se pode desconsiderar que em 10% das respostas as relações entre teoria e prática aparecem como insuficientes, merecendo serem melhor observadas pelas equipes de supervisores e coordenador do curso.

É necessário destacar que 18% das respostas não condiziam com o que foi questionado, talvez por falta de compreensão e 11% dos estagiários não responderam a esse questionamento. Deve-se refletir sobre a possibilidade da formulação da pergunta não estar clara ou se houve dificuldade em analisar o que seria o condutor da desmotivação para essa ação acadêmica. A baixa referência em não ter sido citado nenhum fator desmotivante revela a necessidade de que a instituição atente-se melhor ao que realmente ocorre, visto que em outras respostas de múltipla escolha apareceram fatores diversos de desmotivação.

Ao serem indagadas sobre o que se destaca como relevante nos estágios, as respostas centraram-se no exercício da prática profissional, como exposto na Tabela 2.

Tabela 2 - Aspectos significativos do estágio para formação profissional (Questão 12)

| CATEGORIAS | APONTAMENTOS | PERCENTUAL |
|---|---------------------|-------------------|
| Prática profissional | 32 | 52% |
| Empatia | 10 | 16% |
| Supervisão / feedback | 9 | 15% |
| Não responderam | 7 | 10% |
| Resultados / relação terapeuta paciente | 3 | 5% |
| Incompatibilidade de resposta com o questionado | 1 | 2% |
| TOTAL | 62 | 100% |

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora

Evidenciou-se que um dos aspectos mais relevantes da prática de estágio supervisionado é a de desenvolver em cada estudante não apenas a compreensão das teorias estudadas durante a

graduação, mas também sua aplicabilidade, preparando o aluno para sua atuação profissional, visto que 52% das respostas apontaram a prática profissional como um saber significativo durante os estágios.

Entende-se que o estágio supervisionado proporciona ao licenciado o domínio de instrumentos teóricos e práticos imprescindíveis à execução de suas funções e visa beneficiar a experiência e promover o desenvolvimento, no campo profissional, dos conhecimentos teóricos e práticos adquiridos durante o curso de graduação.

Visto desse modo, o estágio apresenta uma singularidade por se situar no mundo da academia e se estender para o mundo do trabalho (REICHMANN, 2015), dando suporte para o estabelecimento da relação entre teoria e prática. Tratar o estágio como o espaço para essa relação é compreendê-lo como momento de reflexão sobre as aprendizagens no contexto institucional, ou seja, com base nas disciplinas vivenciadas durante o curso de formação.

Tais considerações entram em consonância com Pimenta e Lima (2008) ao afirmarem que o estágio oferta novas possibilidades, convidando-nos a rever suas concepções referentes à sua atuação profissional. É importante registrar também que todas as disciplinas envolvidas no currículo são fundamentais, uma vez que trabalham conhecimentos e métodos (subsídios) a serem desenvolvidos durante a prática e ao longo da carreira profissional.

Referiu-se também à relevância do exercício de empatia, associado à relação terapeuta e paciente, apoiados nos *feedbacks* realizados durante a supervisão. Fatores entrelaçados e fundamentais para o aprendizado da prática profissional. Associando esses fatores às necessidades da Pirâmide de Maslow, podemos elencar que as atribuições realizadas no campo de estágio podem promover a sensação de pertencimento, decorrente dos serviços prestados aos outros, sendo um fator motivacional de estima e auto realização.

Na Tabela 3 encontram-se expostas as sugestões de ajustes que as alunas ofereceram para possibilitar melhorias nos estágios.

Tabela 3 - Sugestões de ajustes nas formas de acompanhamento (Questão 13)

| CATEGORIAS | APONTAMENTOS | PERCENTUAL |
|----------------------------------|---------------------|-------------------|
| Não responderam | 24 | 39% |
| Metodologia/ dinâmica | 11 | 18% |
| Mais tempo de supervisão | 8 | 13% |
| Possibilidade de mais interações | 7 | 11% |
| Satisfeito no formato atual | 5 | 8% |
| Nada a sugerir | 4 | 6% |
| Presença fixa do supervisor | 3 | 5% |
| TOTAL | 62 | 100% |

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora

Interessante destacar que 39% das alunas não responderam a esse questionamento. Quais seriam os motivos para não opinarem? Sentiram-se intimidadas para responder como melhorar o acompanhamento do estágio pois isso envolve opinar sobre a atuação dos supervisores? Adicionalmente a essa abstenção de oferecer sugestões, somente 5% das alunas declararam que não tinham nada a sugerir, também pelo mesmo motivo? Somente 8% delas afirmaram estar satisfeitas com o acompanhamento dos estágios.

As demais alunas distribuíram suas sugestões em 3 temas mais recorrentes. Foi sugerido como forma de melhorar o acompanhamento ampliar a carga horária de supervisão, a possibilidade de tipos mais variados de intervenções e uma metodologia mais dinâmica.

Para finalizar os questionamentos sobre a participação dos alunos nos estágios, foi solicitado que apontassem pontos negativos e pontos que poderiam oferecer melhorias nos processos de estágios, cujo levantamento dos temas mais recorrentes constam nas Tabelas 4 e 5.

Tabela 4 - Aspectos negativos nos estágios supervisionados (Questão 14)

| CATEGORIAS | APONTAMENTOS | PERCENTUAL |
|--|---------------------|-------------------|
| Não responderam | 11 | 18% |
| Desorganização do estágio | 10 | 16% |
| Tempo limitado de supervisão | 9 | 15% |
| Conciliar horário de estágio com trabalho | 9 | 15% |
| Metodologia/ dinâmica | 8 | 13% |
| Sem deficiências | 7 | 11% |
| Incompatibilidade de resposta com o questionado | 4 | 6% |
| Falta de abertura das instituições para estágios | 2 | 3% |
| Carga horária elevada | 2 | 3% |
| TOTAL | 62 | 100% |

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora

Pode-se observar na Tabela 4 que 16% dos alunos se queixam a respeito de uma desorganização quanto às atividades do estágio. Quanto ao tempo da supervisão, 15% dos entrevistados apontam ser limitado, havendo a necessidade de mais horas para o esclarecimento de dúvidas.

Outra dificuldade apresentada por 15% dos alunos refere-se a conciliar o horário de trabalho com o estágio. Enquanto apenas 3% dos entrevistados apontam a falta de abertura e instituições para os estágios como um fator que poderia ser repensado.

Por outro lado, 11% do alunado apontam não haver nenhum tipo de deficiência no estágio supervisionado, isso leva a reflexão de que depende muito da interpretação e da motivação de cada aluno inserido no estágio.

Tabela 5 - Sugestões de melhorias para os estágios supervisionados (Questão 15)

| CATEGORIAS | APONTAMENTOS | PERCENTUAL |
|---|---------------------|-------------------|
| Não responderam | 17 | 27% |
| Melhorar a supervisão e a didática | 15 | 24% |
| Mais organização e planejamento | 10 | 16% |
| Realizar estágios na cidade de origem do aluno | 9 | 15% |
| Reduzir carga horária dos estágios | 3 | 5% |
| Promover Feedback | 3 | 5% |
| Aumentar carga horária dos estágios | 3 | 5% |
| Incompatibilidade de resposta com o questionado | 2 | 3% |
| TOTAL | 62 | 100% |

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora

Quanto à Tabela 5 é interessante ressaltar que 24% dos alunos apontaram haver a necessidade de melhorar a supervisão e a didática, principalmente quando se trata de horas de supervisão. Observa-se também que 5% dos entrevistados referem que gostariam do aumento da carga horária do estágio, enquanto outros 5% sentem necessidade de uma carga horária reduzida. Novamente há de se destacar que os alunos respondentes encontram-se em momentos diferenciados de estágios devido a diferentes etapas em que se encontram, no entanto, abre-se um questionamento relevante a ser revisto na grade curricular: a distribuição da carga horária de cada etapa de estágio.

Os dados oferecem a sugestão quanto à possibilidade de o estágio ser realizado na cidade de origem dos alunos/estagiários, por 15% do entrevistados, porém é importante ressaltar que isso depende muito da cidade na qual reside o aluno, pois algumas não possuem instituições para que possam realizar o estágio. Além do mais, se elas existirem, necessitariam ser filiadas formalmente à instituição de ensino, disponibilizando a possibilidade de estágios acadêmicos.

Pode-se concluir que um rol de vários apontamentos surgiu com relação aos aspectos negativos do estágio distribuídos em porcentagens semelhantes. Algumas considerações são vinculadas à estrutura curricular como carga horária dos estágios, alguns referindo serem muitas horas, outros, poucas horas, provavelmente associadas à disponibilidade individual de cada aluno, mas, o curso cumpre o recomendado por fontes oficiais para a boa formação na prática profissional. Obviamente conciliar estágios com horários de trabalho para o próprio sustento é

um fator desmotivador, por não conseguirem, muitas vezes, realizar as ações com excelência. Trata-se de um problema que talvez possa ser melhorado estudando caso a caso essas dificuldades.

Outras considerações foram relevantes por enfatizarem o tempo limitado de supervisão propriamente dito, e citam que isso gera prejuízos no sentido de se sentirem inseguros no que devem fazer na prática; sinalizam a necessidade de maior período de tempo com o supervisor para compartilhar suas dúvidas e receios.

Outro apontamento incluído foi a ocorrência de desorganização do cronograma de intervenções a serem executadas no campo de estágio, e a dificuldade de compreender a metodologia e a dinâmica de cada supervisor de estágio.

5.3 Reflexões sobre fatores de motivação e sugestões de melhorias

Os resultados desta pesquisa apontam que a motivação dos estagiários encontra-se no desenvolvimento de ações integradas e interdisciplinares, contribuindo para sua motivação; entretanto, a desmotivação surge quando as necessidades ou objetivos individuais do estagiário não estão sendo satisfeitos, como referenciado nas necessidades de Maslow (2014).

Observa-se que há divergência quando se sugere redução da carga horária de estágio por parte de alguns estagiários, visto que alguns solicitam o aumento da carga horária. Ao verificar os horários em que as atividades têm sido desenvolvidas no campo de estágio, observam-se variações de carga horária correspondentes à teoria estudada em cada semestre, favorecendo associar a teoria à prática, o que pode justificar a divergência de respostas dos alunos segundo os semestres que estavam cursando, como também pode ser decorrente de motivação ou de desmotivação por parte de alguns alunos/estagiários que não se adaptam ao campo de estágio e ao determinado público atendido, relacionada com suas afinidades pessoais.

Entre as dificuldades apresentadas, destaca-se a problemática em conciliar a disponibilidade para se deslocar até o campo de estágio associada ao horário de trabalho extra curso.

Pode-se concluir que os fatores de desmotivação são diversos como já foi explanado por Buzenck e Sales (2011), que ressaltam os aspectos psicológicos do aluno como elementos que favorecem a motivação ou des(motivação). É importante lembrar que outros autores como

Vergara (2010) e Bergamini (2011), que colocam a motivação como um aspecto que emana do indivíduo, que é movido por necessidades internas.

A motivação, segundo Maslow (2014) parte do atendimento às necessidades próprias de cada pessoa, que respeitam uma determinada escala, começando por aquilo que é mais básico para sua sobrevivência. Ele também cita a necessidade de aprender e entender, o que representa a busca pelo conhecimento. Indica conceitos, e várias necessidades humanas que são apresentadas de forma inconsciente, que podem vir a se tornar mais conscientes de acordo com a sofisticação intelectual de determinada pessoa.

Destaca-se que a dinâmica metodológica e o *feedback* estabelecidos por cada supervisor se manifestou como dificuldade com frequência na maioria das respostas. Buzenck e Sales (2011), ao tratarem sobre os conceitos de Weiner (2000; 2004), apontam que o *feedback* dos professores é fundamental para estimular a motivação dos alunos, despertar o interesse pelas atividades, além de resultar em um melhor desempenho enquanto estagiário.

Entretanto, na opinião dos alunos, o estágio supervisionado se apresentou como uma importante ferramenta para a construção da identidade profissional, provavelmente por ser construída em desenvolvimento com a ação, ou seja, lugar de interlocução entre o espaço de formação institucional e o campo de atuação profissional. Em outras palavras, o estágio foi considerado pelos alunos como espaço para entrecruzar a teoria e a prática.

Tais dados sinalizam que o estágio foi compreendido pelos alunos como “[...] o lócus onde a identidade profissional do aluno é gerada, constituída e referida; volta-se para o desenvolvimento de uma ação vivenciada, reflexiva e crítica e, por isso, deve ser planejado gradativa e sistematicamente”, tal qual expõe Buriolla (1999, p.13). Nesta perspectiva, sendo o estágio curricular aquele que se dá no campo do futuro trabalho dos profissionais que se encontram em formação, precisa-se ter como prioridade a preparação do aluno para o agir consciente, implicando na inserção do estudante no mercado de trabalho.

Os estagiários necessitam entender que os aspectos teóricos e práticos são indivisíveis, e que, para sua formação profissional durante um curso de graduação, é necessário estar comprometido em compreender a praxis profissional, a prática a ser exercida, relacioná-la aos aspectos teóricos e vice-versa, conforme destacado por Lima (1995).

Por fim, o *feedback* do supervisor para o aluno estagiário foi reconhecido como elemento significativo, quando oferecido adequadamente, por favorecer a conscientização do aluno acerca

da importância da análise das próprias ações. Apoiado na interação entre estagiários e supervisores, o aluno pode visualizar a abrangência e a relevância de cada área de estágio.

Consoante com Carvalho e Maziero (2012), podemos finalizar esta seção reforçando que o estágio é abrangente quando o estagiário é participativo e assume todas as suas funções, entra em contato com os problemas da profissão, e tem condições de aplicar inovações que aprendeu na universidade por ser um agente de mudança em potencial. Para ser participativo deve estar motivado a realizar os estágios compreendendo sua relevância e recebendo o *feedback* necessário para complementar sua formação.

A partir dos resultados obtidos, pode-se observar que a maior parte dos alunos-estagiários declara as atividades desenvolvidas no campo de estágio como correspondentes às descritas no termo de compromisso. Enquanto em outra questão, metade deles reconhece as atividades realizadas no campo de estágio como condizentes com os conhecimentos teóricos passados em sala de aula. Essas respostas sinalizam que a instituição tem preparado os alunos teoricamente para a prática a ser realizada nos estágios.

Quando indagados sobre suas expectativas com relação ao futuro, metade dos alunos enxerga o conhecimento adquirido no estágio como um fator favorável na sua carreira profissional, entretanto, quase igual porcentagem apontou que somente em parte essa contribuição ocorrerá ou não acreditam que isso ocorrerá. Mas, a maior parte dos alunos reconhece o estágio como uma ferramenta para ampliar a sua visão do mercado de trabalho. Talvez seja necessário trabalhar com os alunos as possíveis perspectivas profissionais de cada um dos estágios propostos, para que possam então apreciar cada área de estágio com olhares diferenciados.

Quanto às interações com os profissionais atuantes na área durante o estágio, há uma divisão entre os alunos que percebem uma troca de conhecimentos e aqueles que, eventualmente, não notam essa troca, enfatizando o fato do possível distanciamento dos profissionais atuantes nos locais de estágio, que podem não estar ainda preparados para realizar essas interações. Pode ser que esse distanciamento interfira no desejo de serem contratados pelo local de estágio, visto que, menos da metade dos entrevistados teriam esse interesse. Em contrapartida, 75% dos alunos-estagiários em suas respostas apontaram vontade de realizar estágios fora do campus, talvez interessados em compreender a realidade profissional em outros contextos.

Pode-se observar que grande parte dos participantes da pesquisa afirmaram ter um bom relacionamento com seus supervisores e mais de 75% consideraram as orientações técnicas recebidas como adequadas. Ademais, apontaram o acompanhamento das supervisões de estágios como eficiente. Esse fato é muito importante, devendo ser destacado entre os supervisores, mostrando o quanto a dedicação deles oferece fundamentos práticos e teóricos, e que precisa e ser aprimorado para obter cada vez mais excelência na formação dos alunos-estagiários.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve por objetivo investigar como os alunos estagiários de diversos semestres de um curso de Psicologia tem percebido sua participação em estágios dentro e fora da instituição, numa tentativa de identificar fatores que os motivam ou desmotivam na introdução à prática profissional.

O estágio é visto como um período em que o estagiário poderá se identificar ou não com a profissão. Sendo assim, podemos dizer que o estudo referente os fatores motivacionais e desmotivacionais dos estagiários do Curso de Psicologia, estão associados à subjetividade de cada aluno ao observar e interagir com a realidade de cada campo de estágio, manifestando-se de diversas maneiras.

Nesta configuração, o *feedback* do supervisor sobre a atuação do aluno estagiário foi apontada como uma ferramenta motivadora, visto permitir a readequação do caminho traçado, a partir da reelaboração dos planos de ação, para colaborar com as práticas a serem efetivadas no futuro contexto profissional.

Ademais, ficou claro que os alunos solicitam mais organização nas propostas das atividades a serem realizadas, talvez voltadas para um planejamento com passos mais claros, os quais possam ser praticados por eles, o que, com certeza, ofereceria mais segurança nas ações daqueles que necessitam compreender melhor o como e o porquê do que estão fazendo. Posto isso, seria interessante promover uma reunião no início de cada ano letivo com supervisores e alunos para que essa organização pudesse ser feita em conjunto, de maneira mais participativa. Dessa forma, os alunos também poderiam mostrar suas propostas para ajudar a coibir ou minimizar o que percebem como desorganização.

Outra dificuldade apontada pelos estagiários diz respeito à conciliação entre trabalho de sustento próprio e estágio. Este problema poderia ser minimizado no momento que os alunos ingressam na Faculdade, mediante o acesso à grade completa do curso, bem como à carga horária prevista para o estágio. Dessa forma, haveria uma conscientização maior dos alunos, permitindo que se organizem desde o início para adaptar sua rotina de trabalho às necessidades acadêmicas que estão por vir.

Referente a carga horária a ser cumprida durante o estágio supervisionado, permite-se que questionamentos sejam realizados sobre a possibilidade de revisões na estrutura curricular para atender a necessidade do supervisor em ter um período maior para dedicar-se a supervisão,

que exige diálogos e *feedbacks* detalhados com as especificidades que cada aluno/estagiário necessita. É necessário, pois, considerar o estágio como um espaço privilegiado de indagações e investigação, impulsionando que as instituições de ensino, valorizem a supervisão na formação de seus alunos e viabilizem carga horária maior aos supervisores.

O estudo contribuiu para um olhar mais atento às singularidades da formação, pela realização dos estágios, bem como uma escuta sensível das vozes dos alunos, (re)construindo, assim, uma nova forma de ver e sentir a profissão, rever conceitos e detectar possíveis erros a serem repensados.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, T.L.; CALDAS, Y.; CÉSAR, S.C.; CHERMONT, J.M.A., GLYCÉRIO, L.M.I.M.; OLIVEIRA, A.F. O Estágio Supervisionado: Estudo Preliminar. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 22 (2): 47-53,1970.
- ALVARENGA, M.; BIANCHI, A. C. M.; BIANCHI, R. **Manual de Orientação: Estágio Supervisionado**. 1ª Ed. São Paulo: Cengage Learning, p.14. 2009.
- ANDREASI, D. **Consumismo x Pirâmide de Maslow, uma outra visão da teoria**. Disponível em: <https://jovemadministrador.com.br/consumismo-x-piramide-de-maslow-uma-outra-visao-da-teoria/>. Acesso em: 23 mai. 2014.
- BALDUINO, J.C.; SILVA, L.M.; MONTEIRO, L.F.; COUTINHO, S.R.; FERNANDES, V.C. Contribuições da formação em licenciatura de Psicologia: o olhar de licenciandos para o estágio. **Psicol. Ensino & Form.** [online] v.6, n.2, p.101-113,2015.
- BARROS, C. S. G. **Pontos de psicologia escolar**. São Paulo: Ática, 2013.
- BERGAMINI C.W. **Motivação nas Organizações**. 5ª Ed. São Paulo: Atlas, 2011.
- BLUMER, H. A natureza do Interacionismo Simbólico. *In*: MORTENSEN, David. **Teoria da Comunicação: textos básicos**. São Paulo: Mosaico, 1980
- BOGNAN, R., BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. Ministério Público do Trabalho e Previdência Social. **Consolidação das Leis do Trabalho**. Decreto número 5.452, 1 de maio de 1943.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Ministério da Fazenda. **Decreto que regulamenta a Lei nº 4.119**. Decreto número 53.464, 21 de janeiro de 1964.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Superior (2004). **Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia**. Brasília. 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Psicologia**. Resolução CNE/CES 5/2011. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 de março de 2011. Seção 1, p.19.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Ministério do Trabalho e Emprego. **Lei Federal de Estágios**. Lei número 11.788, 25 de setembro de 2008.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Ministério da Fazenda. **Lei que dispõe sobre cursos de formação em psicologia e regulamenta a profissão de psicólogo**. Lei número 4.119, 27 de agosto de 1962.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Superior (2004). **Parecer 0062/2004, fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia**. Brasília. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior. **Parecer CNE/CES 1071/2019, revisa as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos Cursos de Graduação em Psicologia e estabelecimento de normas para o Projeto Pedagógico Complementar (PPC) para a Formação de Professores de Psicologia**. 14 de dezembro de 2019.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. Conselho Federal de Psicologia. **Resolução CFP**. Resolução número 003, 12 de fevereiro de 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução CNE/CES**. Resolução número 5. 15 de março de 2011.

BOHRER, R. S. Motivação: abordagem crítica da teoria de Maslow pela propaganda. **Revista Administração de Empresas**. São Paulo, v. 21, n. 4, p. 43-47, Dec. 1981. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75901981000400004&lng=en&nrm=iso. Acesso em: em 11 Jul. 2020.

BURIOLLA, M. A. **O estágio supervisionado**. São Paulo: Cortez, 1999.

BZUNECK, J. A. **A motivação do aluno**: contribuições da psicologia contemporânea. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

BZUNECK, J. A.; SALES, K. F. S. Atribuições interpessoais pelo professor e sua relação com emoções e motivação do aluno. **Psico-USF**, Itatiba, v. 16, n. 3, p. 307-315, dez. 2011.

CALDERÓN, P. A. L.; MARSON, L. S. C.; RODRIGUES, M. V.; SANTOS, I. C. A relação entre motivação e qualidade de vida no trabalho: um estudo com técnicos administrativos de uma universidade pública do estado do Rio de Janeiro. *In*: VII **CONGRESSO NACIONAL DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO**, Niterói/RJ. 2011. Disponível em: <<https://www.inovarse.org/node/2684>>. Acesso em: 10 out. 2020.

CARVALHO, D.G.; MAZIERO, R.M. A contribuição do supervisor de estágio na formação dos estagiários. **Acta Scientiae**, v.14, n.1, jan./abr. 2012.

CHIAVENATO, I. **Introdução a Teoria Geral da Administração**. 8. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

CURY, V. E.; SOUSA, V. D. de; Psicologia e atenção básica: vivências de estagiários na Estratégia de Saúde da Família. **Ciência & Saúde Coletiva**. RJ, v. 14, p. 1429-1438, 2009. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org>. Acesso em: 18 ago. 2019.

FITA, E.C; TAPIA, J.A. **A motivação em sala de aula**. O que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 1999.

FRIEDMAN H.S.; SCHUSTACK M.W. **Teorias da Personalidade**. Da teoria clássica à pesquisa moderna. São Paulo: Pearson, 2004.

GARCIA, B. **A importância do estágio na vida pessoal e profissional**. jan. 2017. Disponível em: <https://qualificarparacrescer.wordpress.com/2017/01/20/a-importancia-do-estagio-na-vida-pessoal-e-profissional/> Acesso em: 07 out. 2020.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

ALMEIDA, P. S.; GOMES-SANTOS, S. N. Pergunta-resposta: como o par dialógico constrói uma aula na alfabetização. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. Belo Horizonte, MG: Associação Brasileira de Linguística Aplicada – Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, v. 9, n.1, 2009.

HUERTAS, J. A. **Motivación: querer aprender**. Buenos Aires: Aique, 2001.

JULIATTO, C. I. **De professor para professor: falando de educação**. Curitiba: Champagnat PUCPR, 2013.

KLAVA, V. **Motivação empresarial - o desafio do século XXI**. Disponível em: <http://www.administradores.com.br/informe-se/artigos/motivacao-empresarial-o-desafio-do-seculo-xxi/48844/> Acesso em: 27 set. 2010.

PIMENTA, S. G LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2008.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU-Editora Pedagógica e Universitária Ltda, 1986.

MASLOW.A.H. **A Theory of Human Motivation (English Edition)**. Originalmente publicado em 1943. Ed:Sublime Books, 2014. eBook: www.amazon.com.br/Theory-Human-Motivation-English-ebook/dp/B00H3RPBDY.

MATÊNCIO, M. de L. M. **Estudo da língua falada e aula de língua materna**. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

MINAYO, M.C.S (org). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MILANESE. I. Estágio supervisionado: concepções e práticas em ambientes escolares. **Educar em Revista**, Curitiba: Editora UFPR, n. 46, p.209-227, 2012.

- OLIVEIRA-MONTEIRO, N. R.; HERZBERG, E.; OLIVEIRA, M.S.; SILVARES, E.F.M. Reflexões sobre ética na supervisão em psicologia. **Boletim de Psicologia**. São Paulo, v. 63, n. 139, p. 217-225, dez. 2013. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org>. Acesso em: 18 ago. 2019.
- POZO, J. I. **Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- REICHMANN, C. L. **Letras e letramentos: a escrita situada, identidade e trabalho docente no estágio supervisionado**. Campinas: Mercado de Letras, 2015.
- ROBBINS, S. P. **Comportamento organizacional**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.
- ROJO, R. H. R. Práticas de ensino em língua materna: Interação em sala de aula ou aula como cadeia enunciativa? *In*: KLEIMAN, A.; CAVALCANTE, A. (org.). **Linguística Aplicada: suas faces e interfaces**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.
- SANTOS, B. S. dos. **A motivação em diferentes cenários**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.
- SANTOS, C. S. dos. **Introdução à Gestão Pública**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2014.
- SCHULTZ, D. SCHULTZ, S.E. **Teoria da Personalidade**. 2 ed. São Paulo: Learning, 2011.
- SILVA, C. S. C.; TEIXEIRA, M. A. P. Experiências de Estágio: Contribuições para a Transição Universidade-Trabalho. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v.23 n.54, 103-112, jan. - abr. 2013.
- TARDIF, M.. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- VERGARA, S. C.. **Gestão de Pessoas**. 9 ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- VILELAS. J. **Investigação: o processo de construção do conhecimento**. Lisboa: Edições Sílabo, 2009.
- YAMAMOTO, O. H. A LDB e a psicologia. **Psicologia: Ciência e Profissão**. Brasília, v. 20, n. 4, p. 30-37, 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932000000400004&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 27 jun. 2020. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932000000400004> .

APÊNDICE A – Questionário – Estágio supervisionado

Este questionário destina-se à coleta de dados para a pesquisa Fatores interferentes na (des)motivação para participação em estágios supervisionados no curso de Psicologia, sob a perspectiva de alunos.

Os dados deste questionário auxiliarão no aprimoramento do processo de estágio supervisionado oferecido na instituição. Responda ao questionário segundo suas percepções sobre o processo de estágio – você não será identificado, e suas respostas não refletirão na nota de seu desempenho no estágio. Dessa forma, estará contribuindo para a melhoria do processo de formação dos alunos deste curso.

1 – As atividades que você desenvolve estão de acordo com as descritas no Termo de Compromisso de Estágio?

sim em parte não

2 – As atividades que você desenvolve no campo de estágio exigem níveis de conhecimentos adequados ao ano/semestre que você está cursando?

sim em parte não

3 - O estágio atende às suas expectativas em relação à aquisição de novos conhecimentos e experiência práticas importantes para a sua futura atuação profissional?

sim em parte não

4 – O estágio amplia sua visão do mercado de trabalho e do funcionamento das diversas áreas de atuação?

sim em parte não

5 – O estágio tem possibilitado a interação com diversos profissionais da área e a troca de conhecimentos e experiências?

sim eventualmente não

6 – Caso haja possibilidade, você teria interesse em ser contratado pelo local atual de estágio?

sim não talvez

7 – Você sempre tem interesse em participar dos estágios oferecidos pela instituição em locais fora do Campus?

sim eventualmente não

8- Como foi seu relacionamento com o(a) supervisor(a)?

Suficiente Bom Regular Deficiente

9- A orientação técnica recebida durante o Estágio foi:

Suficiente Regular Insuficiente

10 - Você classifica o acompanhamento feito durante o seu Estágio como:

Eficiente Regular Deficiente

11- Quais são os fatores que desmotivam a sua participação em determinadas áreas de estágio?

12 - Comente os aspectos do Estágio que foram mais significativos para a sua formação profissional.

13 - Sugira outras formas de acompanhamento.

14 – Na sua opinião, quais as deficiências do seu Estágio Supervisionado?

15 – Ofereça sugestões para o melhoramento dos futuros Estágios.

Fonte: Própria