ReGeo ISSN: 2177-3246

PIBID E ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO FÍSICA: CONTRIBUIÇÕES, SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS NA VISÃO DE ACADÊMICOS, PROFESSORES E ALUNOS

PIBID AND SUPERVISED INTERNSHIPS IN PHYSICAL EDUCATION: CONTRIBUTIONS, SIMILARITIES, AND DIFFERENCES FROM THE PERSPECTIVES OF UNDERGRADUATES, TEACHERS, AND STUDENTS

PRÁCTICAS PROFESIONALES Y PRÁCTICAS SUPERVISADAS EN EDUCACIÓN FÍSICA: CONTRIBUCIONES, SIMILITUDES Y DIFERENCIAS DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS ACADÉMICOS, LOS DOCENTES Y LOS ESTUDIANTES

https://doi.org/10.56238/revgeov17n8-020

Data de submissão: 02/01/2026 **Data de publicação:** 02/08/2026

Debora Gomes
Doutora em Educação
Instituição: Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro)
E-mail: deboragomes@unicentro.br

Lidhiany Soares Pereira
Graduada em Educação Física
Instituição: Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro)
E-mail: lidhi_pereira@yahoo.com.br

Khaled Omar Mohamed El Tassa
Doutor em Educação Física
Instituição: Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro)
E-mail: khaled@unicenbro.br

RESUMO

O presente artigo analisa as concepções, estruturas e contribuições do Estágio Curricular Supervisionado (ECS) e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) no âmbito da formação inicial de professores de Educação Física. Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, descritivo e de corte transversal, apoiado em pesquisa bibliográfico-documental e na aplicação de três questionários estruturados. A coleta de dados ocorreu em duas escolas da rede estadual de ensino em Irati-PR, vinculadas ao Pibid e ao ECS. A amostragem foi composta por oito acadêmicos de Educação Física da Unicentro (com experiência mínima de um ano letivo em ambas as ações), quatro professores regentes da Educação Básica e vinte alunos matriculados nas turmas atendidas por estagiários e pibidianos. Os resultados indicam que, sob a perspectiva dos acadêmicos, a inserção no contexto escolar promovida por ambos os programas é salutar à formação docente. Para os estudantes da Educação Básica, a diversificação de conteúdos e atividades foi destacada como elemento inerente às ações exercidas por estagiários e pibidianos. Na perspectiva dos professores regentes, o PIBID se apresenta como uma prática integradora que evidencia a articulação entre Ensino, Pesquisa e Extensão, enquanto o ECS ainda é percebido como uma atividade *pro forma*, frequentemente alvo de ressalvas por parte de acadêmicos e docentes escolares. Por fim, embora o ECS e o PIBID compartilhem a premissa de articular a formação acadêmica à atuação profissional, a fim de fortalecer o vínculo entre Educação Superior e Educação Básica, subsistem distinções estruturais expressivas: enquanto o ECS enfrenta desafios históricos ligados ao caráter burocrático, à

observação passiva e à fragilidade na supervisão, o PIBID fomenta a inserção ativa, a colaboração em rede e a docência compartilhada desde os anos iniciais da graduação.

Palavras-chave: Formação Docente. Educação Física. Integração Universidade-Escola.

ABSTRACT
This article analyzes the concepts, structures, and contributions of the Supervised Curricular Internship (ECS) and the Institutional Program for Teaching Initiation Scholarships (Pibid) within the scope of initial Physical Education teacher training. It is a qualitative, descriptive, and cross-sectional study based on bibliographic and documentary research and the administration of three structured questionnaires. Data collection took place at two state schools in Irati, Paraná, linked to both Pibid and the ECS. The sample consisted of eight Physical Education undergraduates from Unicentro (with at least one academic year of experience in both programs), four K-12 supervising teachers, and twenty students enrolled in classes taught by the interns and Pibid participants. The results indicate that, from the undergraduates' perspective, the immersion in the school environment facilitated by both programs is beneficial to teacher training. For the K-12 students, the diversification of content and activities was highlighted as a key feature of the work carried out by the interns and Pibid participants. From the perspective of the supervising teachers, Pibid appears as an integrative practice that highlights the connection between teaching, research, and extension, whereas the ECS is still perceived as a *pro forma* activity, often subject to criticism by both undergraduates and school teachers. Finally, although the ECS and Pibid share the premise of linking academic training to professional practice—thereby strengthening the bond between higher education and K-12 education—significant structural differences remain: while the ECS faces historical challenges related to bureaucracy, passive observation, and weak supervision, Pibid fosters active immersion, network collaboration, and shared teaching from the early years of the undergraduate program.

Keywords: Teacher Training. Physical Education. University-School Integration.

RESUMEN
Este artículo analiza las concepciones, estructuras y contribuciones de las Prácticas Curriculares Supervisadas (PCS) y el Programa Institucional de Becas para la Iniciación Docente (PIBID) en el contexto de la formación inicial de docentes de Educación Física. Se trata de un estudio cualitativo, descriptivo y transversal, apoyado en investigación bibliográfica y documental y en la aplicación de tres cuestionarios estructurados. La recolección de datos se realizó en dos escuelas estatales de Irati-PR, vinculadas a PIBID y PCS. La muestra estuvo conformada por ocho estudiantes de Educación Física de Unicentro (con al menos un año académico de experiencia en ambos programas), cuatro docentes supervisores de Educación Básica y veinte estudiantes matriculados en clases a las que asistieron los pasantes y participantes de PIBID. Los resultados indican que, desde la perspectiva de los estudiantes, la inserción en el contexto escolar promovida por ambos programas resulta beneficiosa para la formación docente. Para los estudiantes de Educación Básica, la diversificación de contenidos y actividades se destacó como un elemento inherente a las acciones llevadas a cabo por los pasantes y participantes de PIBID. Desde la perspectiva de los docentes supervisores, PIBID se presenta como una práctica integradora que resalta la articulación entre Docencia, Investigación y Extensión, mientras que ECS aún se percibe como una actividad meramente formal, frecuentemente objeto de reservas por parte de académicos y docentes de escuela. Finalmente, si bien ECS y PIBID comparten la premisa de articular la formación académica con la práctica profesional para fortalecer el vínculo entre la Educación Superior y la Educación Básica, persisten importantes diferencias estructurales: mientras que ECS enfrenta desafíos históricos vinculados a su carácter burocrático, observación pasiva y

supervisión débil, PIBID fomenta la inserción activa, la colaboración en red y la enseñanza compartida desde los primeros años de la licenciatura.

Palabras clave: Formación Docente. Educación Física. Integración Universidad-Escuela.

1 INTRODUÇÃO

A formação de professores, com vistas à melhoria da qualidade da Educação Básica no Brasil, tem sido alvo recorrente de debates, pesquisas e discursos políticos e, neste sentido, diferentes ações têm sido propostas por órgãos educacionais tanto para o Ensino Superior como para a Educação Básica, programas voltados para formação docente inicial e continuada, que diante das transformações sociais, científicas e tecnológicas exigem revisões frequentes nas estruturas da Educação Básica e nos modelos de formação inicial de professores. No campo da Educação Física, este cenário impõe a superação de visões puramente biológicas, tecnicistas ou esportivizadas do ensino, em prol de uma práxis pedagógica respaldada na cultura corporal de movimento e compromissada com a formação crítica e cidadã dos educandos.

O debate sobre a preparação profissional do docente gravita em torno da relação dialética entre a formação acadêmica e a atuação profissional na realidade cotidiana das unidades escolares, ou seja, sobre a constituição da identidade profissional dos futuros professores e fortalecimento em relação ao desenvolvimento de saberes docentes essenciais. Nesse sentido, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em parceria com o Ministério da Educação (MEC), consolidou o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). Ao lado do Estágio Curricular Supervisionado (ECS) – componente curricular de caráter obrigatório —, o Pibid configura-se como um espaço central de inserção dos licenciandos no ambiente escolar.

Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, descritivo e de corte transversal, apoiado em pesquisa bibliográfico-documental e na aplicação de três questionários estruturados. A coleta de dados ocorreu em duas escolas da rede estadual de ensino em Irati-PR, vinculadas ao Pibid e ao ECS. A amostragem foi composta por oito acadêmicos de Educação Física da Unicentro (com experiência mínima de um ano letivo em ambas as ações), quatro professores regentes da Educação Básica e vinte alunos matriculados nas turmas atendidas por estagiários e pibidianos.

Diante do exposto, considera-se que as vivências proporcionadas tanto pelo ECS quanto pelo Pibid auxiliam na construção da identidade docente ao aproximarem os acadêmicos da realidade cotidiana da escola e do trabalho pedagógico. Nesse contexto, esta pesquisa tem como objetivo compreender e analisar as contribuições, semelhanças e diferenças do Pibid e do ECS na perspectiva de acadêmicos de Licenciatura em Educação Física, bem como de professores e alunos da Educação Básica.

2 O PIBID E O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) é um programa financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior (CAPES), que tem por objetivo "[...] fomentar a iniciação à docência, contribui para o fortalecimento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira" (Art. 2º, Brasil 2024).

Instituído com a finalidade de incentivar a formação de docentes para a Educação Básica e valorizar o magistério público, o Pibid consolida-se como um divisor de águas na política de licenciaturas no Brasil. Por meio da concessão de bolsas a estudantes, professores supervisores da Educação Básica e coordenadores universitários, o programa estimula a imersão contínua dos graduandos no ambiente escolar desde o início do percurso acadêmico.

A literatura acadêmica confirma a relevância dessa política. Investigações conduzidas por Gatti et al. (2014) indicam que a presença continuada do bolsista na escola sob a orientação simultânea do docente da Instituição de Ensino Superior (IES) e do supervisor da escola pública qualifica a transição da condição de estudante para a de professor.

A mediação qualificada viabiliza a superação da mera observação passiva, ao conferir ao licenciando a oportunidade de planejar, intervir, problematizar e avaliar ações pedagógicas contextualizadas. No tocante à Educação Física, a vivência do Pibid possibilita o confronto direto com a complexidade da cultura escolar, na qual o graduando lida com temas como a diversidade de corpos, a inclusão de alunos com deficiência, a escassez de infraestrutura e a necessidade de ressignificação dos conteúdos esportivos e lúdicos.

O programa propicia a práxis: a prática fundamentada na teoria crítica e a teoria reconstruída a partir da reflexão sobre a prática. Conforme destacam Ghedin, Oliveira e Almeida (2015), o contexto educacional contemporâneo exige mais do que um profissional com competências meramente técnicas. Exige-se um docente investigador de sua própria ação docente. Nesse horizonte, a reflexão na ação e sobre a ação (Schön, 1992) subsidia a construção do saber docente, conceito também ampliado por Tardif (2002) ao caracterizar o conhecimento do professor como plural e emergente da experiência social cotidiana.

O Pibid fomenta a colaboração interinstitucional ao posicionar o professor da escola pública não como mero espectador, mas como coformador do futuro docente. Essa cooperação reconfigura a hierarquia tradicional entre a universidade e a escola. Trata-se do reconhecimento da escola de Educação Básica como *lócus* legítimo de produção e validação de saberes pedagógicos produzidos de maneira dialógica com a ciência.

A despeito dos expressivos avanços pedagógicos do Pibid, a literatura aponta contradições estruturais que afetam a sustentabilidade do programa: a vulnerabilidade orçamentária por vincular-se a editais periódicos de agências de fomento (CAPES), ou seja, o Pibid ostenta traços de política de governo, sujeito a oscilações orçamentárias e descontinuidades administrativas, em vez de se consolidar como uma política de Estado permanente e universalizada; o limite de bolsas fixado por edital impede o acesso da totalidade dos estudantes das licenciaturas, cria um fosso entre os graduandos participantes do programa e os demais acadêmicos restritos à estrutura do estágio tradicional; o desvio de função, pois relatórios de acompanhamento alertam para a ocorrência eventual de desvios operacionais, quando escolas utilizam bolsistas para a substituição imprevista de professores ausentes ou atendimento de demandas burocráticas, em desacordo com o caráter formativo do projeto.

Apesar das limitações o Pibid tem se constituído como um elemento importante para a formação docente, pois possibilita não apenas uma iniciação à docência segundo a própria proposta do programa, como também tem proporcionado aos acadêmicos uma dimensão do exercício da profissão de professor e do contexto educacional, de forma que adquiram certa maturidade e autonomia no que diz respeito à tomada de decisões diante das ações pedagógicas, antes mesmo de ingressarem efetivamente na carreira docente.

Zeulli et al. (2012, p. 22), ressaltam que

> [...] o Pibid é um importante programa, pois oferece aos futuros professores a oportunidade de vivenciarem a experiência de sala de aula antes mesmo da conclusão do curso. [...] acredita-se que o contato com a rotina da escola e a interação com alunos e funcionários é benéfica à sua formação. [...] o Pibid é uma oportunidade única de vivenciar o cotidiano da sala de aula, experiência esta que será de fundamental importância para o futuro exercício da profissão.

Embora o Pibid não seja a única forma de inserção dos acadêmicos na escola, o programa tem se destacado mediante os cursos de licenciaturas diante de algumas especificidades que o diferencia do ECS, dentre elas, o fato do acadêmico poder participar espontaneamente desde o primeiro ano do curso, bem como, a remuneração com uma bolsa para acadêmicos e professores da Educação Básica.

O Estágio Curricular Supervisionado (ECS) constitui componente curricular obrigatório para a obtenção do grau de licenciado. Regulamentado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissional do Magistério da Educação Escolar Básica (Resolução CNE/CP nº 4/2024), prevê a carga horária de 400 horas realizadas

> [...] em instituição de Educação Básica e tem como objetivo atuar diretamente na formação do licenciando, sendo planejado para ser a ponte entre o currículo acadêmico e o espaço de atuação profissional do futuro professor, o estágio deve oferecer inúmeras oportunidades para que progressivamente o licenciando possa conectar os aspectos teóricos de sua formação às

> suas aplicações práticas, inicialmente por meio da observação e progressivamente por meio de sua atuação direta em sala de aula (Brasil, 2024, Art. 13, inciso IV).

As Instituições de Ensino Superior (IES), por meio do regime de colaboração entre os sistemas de ensino, são responsáveis pela organização e realização do ECS nas escolas de Educação Básica (EB) – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio –, ambiente este, onde o futuro professor irá exercer sua profissão. Desta forma, o ECS é tratado como eixo articulador entre a formação acadêmica e práxis pedagógica.

O ECS é estabelecido como fundamento da formação dos profissionais da Educação Básica, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), n. 9.394 de 1996, a qual prevê "a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço" (art. 61, parágrafo primeiro, inciso II).

Destaca-se ainda a Lei 11.788 de 25 de setembro de 2008 em seu art. 1º:

> Estágio é o ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à 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 do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.
> § 1º O estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando.
> § 2º O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho (Brasil, 2008).

O ECS possibilita ao discente projetar um olhar crítico para o mercado de trabalho, bem como aprender a observar, problematizar e buscar soluções para os desafios do cotidiano profissional.

A despeito da centralidade normativa do ECS na matriz curricular, pesquisas recentes denunciam a permanência de um modelo predominantemente burocrático e cartorial. O cumprimento da carga horária frequentemente traduz-se pelo preenchimento de fichas, relatórios padronizados e assinaturas, processos nos quais a formalidade burocrática se sobrepõe ao adensamento analítico e científico.

Pimenta e Lima (2012) sustentam a urgência de conceber o estágio como campo de conhecimento e não como mera atividade prática instrumental. Sob essa ótica epistemológica, o estágio exige fundamentação na pesquisa como princípio cognitivo e formativo, para possibilitar ao estagiário diagnosticar o contexto escolar, elaborar intervenções didáticas fundamentadas e refletir criticamente sobre os resultados alcançados.

Em muitos cursos de Educação Física, o estágio ainda é concebido a partir de um paradigma aplicacionista ou racionalista-técnico, no qual se supõe que o graduando deve aplicar passivamente na escola os conteúdos teóricos ministrados nas disciplinas da universidade. Essa concepção desconsidera a volatilidade e a imprevisibilidade do cotidiano da sala de aula e da quadra esportiva.

3 APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS ENTRE O PIBID E O ECS

A análise sistemática dos programas revela convergências nos princípios teórico-metodológicos e divergências marcantes nas condições objetivas de realização.

Observa-se que diferente do Pibid, o ECS constitui-se atividade curricular obrigatória para todos os acadêmicos de licenciatura. O Pibid, oferece um número limitado de vagas, é necessário passar por um processo de seleção, pois o programa não dispõe de oportunidade para todos os acadêmicos, embora estes, possam fazer parte do mesmo desde o primeiro ano do curso.

Cada IES possui um projeto Pibid que é composto por vários subprojetos ligados aos cursos de licenciaturas. O subprojeto Educação Física da Universidade do Centro-Oeste (Unicentro), tem como objetivo central promover a formação docente, "[...] fundamentada na concepção de Educação Física escolar como área de conhecimento que trabalha pedagogicamente com os conteúdos da cultura corporal de movimento" (Unicentro, 2024).

Em consonância, o ECS do curso de Licenciatura em Educação Física da Unicentro, visa a descoberta das diferentes concepções existentes no campo, a fim de que o acadêmico adote a que vem ao encontro da perspectiva profissional que está em construção.

Tanto o Pibid como o ECS proporcionam ao educando a vivência no âmbito escolar, por meio de planejamento para as atuações com base no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN's), na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nos demais documentos oficias da escola e da IES.

O ECS e o Pibid apresentam-se, portanto, como momentos em que o acadêmico tem para integrar sua aprendizagem nas ações pedagógicas, logo, contribui para consolidar conhecimentos, habilidades e atitudes necessários ao exercício docente. Ambas as instâncias formativas visam promover a aproximação entre as Instituições de Ensino Superior e a Educação Básica, combater a dicotomia entre os conhecimentos acadêmicos e os saberes da atuação docente e propiciar a imersão na realidade do trabalho docente.

Tanto no Pibid quanto no ECS, a escola pública constitui o espaço privilegiado de constituição do *habitus* profissional (Bourdieu, 1996) e de desenvolvimento da identidade do professor (Dubar, 2025). As condições materiais de execução, contudo, distanciam as duas ações.

Em relação ao tempo e continuidade, o Pibid garante a permanência contínua do estudante na unidade escolar ao longo de até 24 ou 36 meses, enquanto o ECS desenvolve-se em módulos de tempo fragmentados e insuficientes para o acompanhamento sistemático do desenvolvimento dos alunos e da gestão escolar.

Em relação ao acompanhamento pedagógico, enquanto o Pibid dispõe da figura do professor supervisor remunerado e engajado, no ECS o professor da Educação Básica frequentemente enxerga o estagiário como uma sobrecarga burocrática ou apenas como auxílio temporário, sem o reconhecimento de sua atribuição como coformador.

Os resultados e discussões, alicerçadas em literatura pertinente, são apresentados a seguir, conforme sequência das categorias: contribuições, semelhanças e diferenças do Pibid e ECS, subdivididas a partir da perspectiva de alunos, acadêmicos e professores.

3.1 ALUNOS

Ao analisar as respostas dos alunos, foi possível observar que esses apontaram como característica comum entre pibidianos e estagiários o fato de "ministrarem suas próprias aulas; auxiliam os alunos; observam os professores e desenvolvem atividades diversificadas; destacaram ainda sentirem os estagiários mais próximos do professor" (quadro 1).

Quando questionados no quesito diferenças entre acadêmicos do ECS e acadêmicos do Pibid, todos os alunos afirmaram que "os pibidianos trazem ao ambiente escolar atividades, jogos e brincadeiras diferentes o que faz com que as aulas se tornem mais dinâmicas, permite uma maior interação entre acadêmicos e alunos, desta forma os alunos sentem que os pibidianos estão mais próximos deles mesmos"[1] (quadro 1).

Destaca Barbosa (2011, p. 06) em seu estudo, que a atuação do Pibid na escola trouxe para este ambiente nova atitude de se cogitar a disciplina, com o intuito de ocasionar um olhar diferenciado, "[...] trazendo motivação e novas experiências para a comunidade escolar e novas vivências na realidade das escolas para os futuros profissionais".

Em relação aos estagiários os respondentes mencionaram que esses seguem as recomendações do professor sem diversificar a aula, ou seja, seguem o cronograma do professor (quadro 1).

[1] De acordo com Wiebush e Ramos (2012, p. 03), "[...] estamos sempre em constante relação com o outro. Isto se destaca na relação de carinho, amizade, respeito e companheirismo que as bolsistas têm com seus alunos e vice-versa".

Quadro 1- Opinião de Alunos sobre o Pibid e ECS

	ECS	Pibid
ACADÊMICOS NA ECSOLA	Ministram aulas, Auxiliam os alunos, Observam, desenvolvem atividades diversificadas, Estagiários mais próximos dos professores.	Ministram aulas, Auxiliam os alunos, Observam, desenvolvem atividades diversificadas, pibidianos mais próximos dos alunos.
DIFERENÇA Estagiários/ pibidianos	Atividades diferentes, Funções mais especificas, Interação com os alunos, Repassar conhecimentos para os alunos, Seguem o cronograma do professor, Seguem o planejamento.	Atividades diferentes, Acompanham os professores, Repassar conhecimentos para os alunos, Diversificam as atividades, Maior desenvoltura nas atuações, Maior tempo na escola, Liberdade nas atuações, Maior contato com os alunos.
MUDANÇAS	Conteúdo diversificado, Comportamento dos professores, Estímulo para os alunos, Aulas mais prazerosas, Presença destes é importante para os alunos.	Conteúdo diversificado, Comportamento dos professores, Estímulo para os alunos, Aulas mais prazerosas, Presença destes é importante para os alunos
SUGESTÃO	Diversificar as aulas, Aulas mais dinâmicas, atrativas, Motivar mais os alunos nas aulas, Se preocupar menos com a avaliação do professor, Permanecer por mais tempo na escola.	Diversificar as aulas, Aulas mais dinâmicas, atrativas, Motivar mais os alunos nas aulas, Se preocupar menos com a avaliação do professor, Permanecer por mais tempo na escola.

Fonte: Dados da pesquisa organizados pelos autores.

De maneira geral, o que se pode analisar das respostas dos alunos é que estes percebem os pibidianos mais próximos deles, enquanto que os estagiários ficam mais em contato com o professor.

Isto pode ser atribuído ao fato de que os pibidianos permanecem por todo o ano letivo em um período inteiro de aula, o que permite uma maior convivência no cotidiano escolar em distintos momentos (entrada, saída, intervalo, todas as aulas), enquanto os estagiários permanecem em média cinco meses, somente no período de duas aulas por semana.

Também é comum aos pibidianos, pelo tempo maior de permanência na escola, a construção da proposta de intervenção pedagógica, junto com o professor, enquanto que na maioria das vezes os estagiários tendem a dar continuidade no planejamento já estabelecido pelo professor.

Ao questionar os alunos se houve mudanças no ambiente escolar com a presença dos estagiários e pibidianos, as respostas foram positivas em ambos os contextos: “conteúdos diversificados; comportamento dos professores; estímulo para os alunos com aulas mais dinâmicas, atrativas e prazerosas; a presença destes foi de suma importância para os alunos e professores da escola” (quadro 1).

No contexto do estágio Pimenta; Lima (2012, p. 67-68), destacam que, "o estágio ao promover a presença do aluno estagiário no cotidiano da escola, abre espaço para a realidade e para a vida e o trabalho do professor na sociedade".

Para Fonseca e Nascimento (2013), os alunos ressaltaram a importância do Pibid, destacaram que os pibidianos são significativos no contexto escolar, contribuem na formação destes alunos no período em que estão inseridos na escola. Afirmam ainda que aprendem conteúdos novos e diversificados, vivenciam aulas mais divertidas e interessantes, que alguns alunos estão mais participativos, e que a bagunça e desorganização foi sanada de maneira surpreendente.

Por fim, na visão dos alunos, tanto os estagiários quanto os pibidianos trazem contribuições e mudanças para o cotidiano escolar, e a diferença entre estes não muito evidenciada.

3.2 ACADÊMICOS

Na visão dos acadêmicos as contribuições tanto do ECS quanto do Pibid são: "colocar em prática a teoria estudada na Universidade; experiência da prática no campo de atuação profissional; domínio de turma e de conteúdo" (Quadro 2), desta forma, ambos possibilitam o acesso à Cultura Escolar[2] e Cultura da Escola[3].

Giroux (1997, p. VII), destaca que

> A linguagem da educação não é simplesmente teoria ou prática; é também contextual e deve ser compreendida em sua gênese e desenvolvimento como parte de uma rede mais ampla de tradições históricas e contemporâneas, de forma que possamos nos tornar autoconscientes dos princípios e práticas sócias que lhe dão significados.

[2] "[...] conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, organizados, normalizados, rotinizados, sob o efeito dos imperativos de didatização, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberadas no contexto das escolas" (Forquim, 1993, p. 167).

[3] "[...] tem [...] vida própria, seus ritmos e seus ritos, sua linguagem, seu imaginário, seus modos próprios de regulação e de transgressão, seu regime próprio de produção e de gestão de símbolos" (Forquim, 1993, p. 167).

Quadro 2- Opinião de Acadêmicos sobre o Pibid e ECS

	ECS	Pibid
CONTRIBUIÇÕES	Colocar em prática a teoria estudada na Universidade, Experiência da prática no campo de atuação profissional, Domínio de turma e de conteúdo, Conhecer o ambiente escolar, Contato com o futuro ambiente de trabalho, Resultou na maneira de pensar e repensar a prática pedagógica, e todo o trabalho das demais esferas da escola.	Colocar em prática a teoria estudada na Universidade, Experiência da prática no campo de atuação profissional, Domínio de turma e de conteúdo, Expandir o interesse na área da pesquisa cientifica, Oportunidades de participar dos congressos, cursos de formação, entre outros, Reuniões frequentes com: orientadores, supervisores e bolsistas, Momentos de discussões e reflexões, Autonomia como profissionais, Confiança ao preparar as aulas, Ousados na prática pedagógica, Confirmação da escolha de professor de educação física, Acrescentou na formação acadêmica, Preocupação com a produção do conhecimento, Há maior cobrança em relação ao planejamento da proposta pedagógica, Relação direta com os professores e alunos.
SEMELHANÇAS	Planejamento e observações de aulas, Atuação como professor, Dedicação para que os objetivos sejam alcançados, Inserção do acadêmico no âmbito escolar, Interação e vivência com os alunos, Contato com os professores coordenadores e supervisores, Ficha de frequência e relatório final.	Planejamento e observações de aulas, Atuação como professor, Dedicação para que os objetivos sejam alcançados, Inserção do acadêmico no âmbito escolar, Interação e vivência com os alunos, Contato com os professores coordenadores e supervisores, Ficha de frequência e relatório final.
DIFERENÇAS	Carga horaria diferenciada, Organização e divisão dos orientadores, É obrigatório a partir do terceiro ano do curso, Atuação em duplas, Não é remunerado, O estagiário preocupa-se em apenas cumprir as horas obrigatórias, (intervenção e observação), Os acadêmicos procuram as escolas para atuação.	Carga horária diferenciada, Organização e divisão dos orientadores, Inserção no primeiro ano de graduação, (não é obrigatório), Exige que os bolsistas permaneçam por pelo menos quatro horas semanais na escola, Atuação individual, Projeto oferece bolsas, Espaço de discussões sobre a prática docente, Incentivador a pesquisa acadêmica, Escolha das escolas e professores são pré- definidas,

Fonte: Dados da pesquisa organizados pelos autores.

Os acadêmicos percebem como contribuição do ECS, o contato com o ambiente escolar que auxilia na maneira de pensar e repensar a prática pedagógica e todo o trabalho das demais esferas da escola. Neste sentido Pelozo (2007, p. 02), destaca que

> o estágio amparado a uma fundamentação teórica, propiciará aos futuros professores um entendimento mais claro das situações ocorridas no interior das escolas e, consequentemente, possibilitará uma adequada intervenção da realidade.

Em relação ao Pibid os acadêmicos apontaram as contribuições: “expandir o interesse na área da pesquisa científica, bem como oportunidade de participar dos congressos, cursos de formação, entre outros; as reuniões frequentes com orientadores, supervisores e bolsistas, proporciona momentos de

discussão e reflexão; autonomia como profissionais e confiança ao preparar as aulas, se tornam ousados na prática pedagógica; confirmação da escolha de professor de Educação Física acrescentou na formação acadêmica; relação direta com os professores e alunos; preocupação com a produção do conhecimento; há maior cobrança com relação ao planejamento da proposta pedagógica; relação direta com professores e alunos" (quadro 2).

As ações do programa têm contribuído no desenvolvimento de uma formação para o trabalho coletivo, estabelece diálogos entre licenciando, professores formadores e professores supervisores de escolas públicas da Educação Básica. Trata-se de um trabalho coletivo e desafiador para todos (bolsistas, professores escola/universidade e alunos), em que precisam atuar integrados e tem muito que aprender e contribuir.

Para Zeulli (2012, p. 18), "o desafio é para todos que têm que pesquisar, ler, preparar reuniões, planejar, criar uma metodologia ou um jogo novo, uma forma diferente de resolver um problema, etc.", nessa perspectiva, o bolsista adquiri o conhecimento no contato com a escola, por meio da observação, da pesquisa e do planejamento de novas formas de expor o conteúdo.

Os aspectos mais relevantes citados pelos acadêmicos com relação as intervenções do ECS e do Pibid na escola foi "teoria e prática", e neste sentido, Almeida (2015, p. 28-29), afirma que,

> [...] a teoria e a prática não devem estar dissociadas. Ambas devem se complementar na atuação docente, havendo integralização. Afinal não são antagônicas uma à outra, desempenhando juntas enorme importância para que obtenha-se êxito no exercício da profissão docente.

Com relação ao Pibid o que mais se destacou foi o "incentivo pela pesquisa acadêmica". David et al. (2011, p. 8), afirmam que o Pibid tem se estruturado como um "[...] novo campo temático que agrega experiências no âmbito da pesquisa e da intervenção reforça o modelo de licenciatura que preza por formar professores-pesquisadores".

Nessa perspectiva David et al. (2011, p. 3), ressalta ainda que [...] o programa Pibid oferece novos caminhos para pesquisa e para intervenções que vão além das práticas disciplinares, dos rituais pedagógicos tradicionais e do próprio sentido dados aos estágios curriculares.

O Pibid, desta forma, se torna uma oportunidade para a "reflexão-ação" sobre a realidade, as metodologias e os dilemas relacionados ao trabalho docente no âmbito da educação pública, ou seja, possibilita que os acadêmicos junto com os demais integrantes do programa problematizem, planejem ações, pesquisem e intervenham na realidade escolar na intenção de modificá-la e transformá-la.

As semelhanças tanto do ECS quanto do Pibid citadas pelos acadêmicos foram: "planejamento e observações de aulas; atuação como professor; dedicação para que os objetivos sejam alcançados;

inserção do acadêmico no âmbito escolar; interação e vivência com os alunos, assim como contato com os supervisores e coordenadores; ficha de frequência e relatório final" (quadro 2).

A "inserção acadêmica" no ambiente escolar foi a mais mencionada pelos acadêmicos estagiários e pibidianos, afirmam o que destacam Lago et al. (2012, p. 07), que "[...] a formação inicial docente toma um norte a partir do momento em que estagiários e pibidianos tomam posse do espaço escolar, dando significação à pratica docente". Os autores prosseguem que a presença tanto dos estagiários quanto dos pibidianos oportuniza conhecer a realidade de cada aluno, seus aprendizados prévios, dialoga com eles sobre as relações que envolvem o ensino e a aprendizagem.

Quanto as diferenças evidenciadas pelos acadêmicos em ambos os contextos – ECS e Pibid – "são a carga horária diferenciada; organização e divisão dos orientadores" (quadro 2).

Os acadêmicos destacaram ainda **as diferenças** para o ECS: "é obrigatório a partir do terceiro ano do curso; as atuações realizadas em duplas; não tem remuneração; o estagiário preocupa-se em apenas cumprir as horas obrigatórias (intervenção e observação); os acadêmicos procuram as escolas para atuação" (quadro 2).

Em relação as diferenças do Pibid: "oportunidade de inserção no primeiro ano de graduação; exige que os bolsistas permaneçam por pelo menos quatro horas semanais na escola; atuação individual; projeto oferece bolsa; escolha das escolas e professores são pré-definidas; espaço de discussões sobre a prática docente além de ser um programa incentivador da pesquisa acadêmica" (quadro 2).

Pode-se perceber nos apontamentos de Wiebush e Ramos (2012) que, a inserção do acadêmico já no primeiro ano de graduação no ambiente escolar proporcionada pelo Pibid, é imprescindível, pois são nestes momentos de intervenção e prática pedagógica que o aprendizado acadêmico se consolida e se aprimora cada vez mais, possibilita aos bolsistas encarar a realidade das escolas e as dificuldades que surgem a partir da prática pedagógica, já que são dificuldades reais, que nunca serão encontrados dentro dos livros. Assim, a real inserção no ambiente escolar contribui aos bolsistas de iniciação à docência uma oportunidade única de vivenciar o ambiente profissional, consolida uma formação inicial mais qualificada.

De acordo com o estudo de Dieder; Kerber; Ternus (2016, p. 06),

> Estar semanalmente em contato com a comunidade escolar, com a escola, ter tempo específico para o planejamento, reflexão sobre a prática, ter os momentos para se poder pensar mesmo no que tem sido feito enquanto estratégia didática, metodológica das sessões de aula, enriquece muito.

Dieder; Kerber; Ternus (2016, p. 06), afirmam que "[...] o Pibid é uma forma de estruturar, de montar, de o aluno ter que trabalhar com planejamento, fazer relações teórico-práticas, propor novas atividades [...]", fatos estes destacados acima pelos próprios acadêmicos. Continua ainda as autoras, que o Pibid "[...] busca novos conhecimentos para quebrar aquele paradigma da escola de trabalhar sempre com as mesmas atividades", desta forma o acadêmico tem essa oportunidade de buscar na literatura atividades diversificadas.

Pimenta e Lima (2012), apontam que o programa surge como opção para qualificar o acadêmico que está em processo de aprendizagem na universidade, pois é durante a formação inicial que as vivências têm um papel fundamental como ponto de partida do conhecimento.

Silva (2013, p. 5), aponta que "todos os envolvidos recebem uma bolsa que varia conforme a função exercida, salvas as exceções de graduandos voluntários ou coordenadores voluntários", essa bolsa oferecida pelo programa serve de incentivo para os participantes, seja eles, pibidianos, e professores da universidade/escola. Para os acadêmicos representa ainda um auxilio com os custos gerados durante a graduação.

A vivência de ações pedagógicas no cotidiano da escola durante o período de graduação, concebe experiências e contribuições essenciais para a compreensão do fazer docente, além da construção de ações que reflitam no momento da intervenção pedagógica.

Intervir na escola e no processo de formação em ato contínuo, permite utilizar diferentes estratégias pedagógicas que possibilitam aos futuros docentes o aprofundamento na compreensão do seu papel político e social, amplia os conhecimentos sobre as características do ambiente onde realizará seu trabalho, por meio de oportunidades concretas de operar neste espaço com vistas às mudanças e transformações da realidade da educação básica.

3.3 PROFESSORES

Todos os professores consideram que o ECS e o Pibid trazem contribuições para o cotidiano escolar, e algumas são apontadas em ambos os contextos: "acadêmico inserido no contexto escolar; vivência pelo acadêmico do que aprende na IES; aproximação entre professor da IES e da escola que favorece a formação acadêmica" (quadro 3).

Nesse sentido, Pimenta e Lima (2012), afirmam que as aprendizagens e vivências dentro e fora da universidade ajudam a edificar a identidade docente, e a inserção do acadêmico na escola no período dos estágios supervisionados, propicia uma aproximação estreita com a realidade escolar, com o trabalho pedagógico e vivências do campo profissional.

No contexto do ECS os professores apontaram contribuições tanto para eles (professores) – "acesso a novas informações e troca de informação" –; quanto para os alunos da escola – "oportunidade de vivenciar conteúdos pouco trabalhados e rotina diferenciada" (quadro 3).

Já no contexto do Pibid destacaram contribuições para eles (professores): "acesso ao conhecimento científico; necessidade de preparar melhor a aula pois os acadêmicos ficam o tempo todo observando; oportunidade de novos debates; acesso a conteúdo e metodologias diferentes; além de se sentirem valorizados" (quadro 3).

Quadro 3- Opinião de Professores sobre o Pibid e ECS

	ECS	**Pibid**
CONTRIBUIÇÕES	Acadêmico inserido no contexto escolar, Vivência pelo acadêmico do que aprende na IES, Aproximação entre professor da IES e da escola que favorece a formação acadêmica. Novas informações, Troca de informações, Conteúdos poucos trabalhados, Rotina diferenciada para os alunos.	Acadêmico inserido no contexto escolar, Vivencia pelo acadêmico do que aprende na IES, Aproximação entre professor da IES e da escola que favorece a formação acadêmica, Conhecimento cientifico, Professores preparam melhor a aula, Novos debates, Conteúdos diferentes, Metodologia diferenciada, Valorização do professor, Inserção do acadêmico na escola por maior tempo, Práticas pedagógicas fundamentadas.
SEMELHANÇAS	Preocupação e insegurança para atuação, Encontro com a teoria e a prática, Oportunidade presenciar e vivenciar a realidade escolar, Direção das aulas.	Preocupação e insegurança para atuação, Encontro com a teoria e a prática, Oportunidade presenciar e vivenciar a realidade escolar, Direção das aulas.
DIFERENÇAS	Obrigatório, Alguns acadêmicos não demonstram compromisso.	Maior envolvimento, Discussões sobre questões metodológicas, Voltados à licenciatura, Flexíveis na escolha dos conteúdos, Aprofundam mais no entendimento dos conteúdos, Remuneração, Oportunidade desde o início da graduação, Maior comprometimento coma escola.

Fonte: Dados da pesquisa organizado pelos autores.

Observa-se que no ECS os termos em foco são "informações, conteúdos...", enquanto que no PIBD aparece "conhecimento científico, metodologias...", e apesar de podermos associar a troca de informações – contribuição do estágio – e o acesso ao conhecimento científico – contribuição do Pibid – com o fato do professor ter oportunidade de aprofundar seu conhecimento, ao se referir ao estágio os professores se posicionam de maneira mais informal, diferente de quando tratam do Pibid, pois escreveram de maneira mais sistematizada.

Para Noffs e Rodrigues (2016), o Pibid confirma a ideia de que os saberes acadêmicos, disciplinares, científicos contribuem para o desempenho docente.

Os professores destacaram que há semelhanças entre o ECS e Pibid em relação as ações dos acadêmicos: “preparar as atividades para assumir a direção de aulas; a insegurança inicial; encontro entre a teoria e prática; presenciar e vivenciar a sala de aula” (quadro 3). Observa-se, portanto, a partir das respostas acima, que o ECS e o Pibid ao inserirem o acadêmico na escola, permite o que Felício e Oliveira (2008), destacam como articulação entre teoria e prática.

Dessa forma, a atuação tanto no ECS e no Pibid é pertinente para a formação do futuro profissional docente, pois possibilitam a vivência da realidade no ambiente escolar, além de conhecerem a escola como um todo, o que favorece a experiência na construção dos saberes docentes, além da superação de medos e inseguranças inerentes à docência.

Pimenta (2006, p. 99), ressalta que os saberes, as experiências e os aprendizados adquiridos na formação acadêmica são relevantes para a prática docente, assim como os conhecimentos alcançados dentro do espaço escolar pois,

> à primeira vista a relação teoria e prática é bastante simples. A prática seria a educação em todos os seus relacionamentos práticos e a teoria seria a ciência da educação. A teoria investigaria a prática sobre a qual retroage mediante conhecimentos adquiridos.

A possibilidade de ao mesmo tempo se apropriar da ciência da educação e passar pela transposição didática necessária ao trato do conhecimento na escola, se apresenta como uma relação dialética inerente ao processo de construção da identidade docente.

Segundo Lima (2001, p. 47), “a prática sempre esteve presente na formação do professor”, seja pela observação, repetição de modelos, participação em contextos escolares, mas essa prática deve ser entendida como práxis, portanto, deve ser um procedimento teórico-prático, humano, transformador da realidade.

Com relação as diferenças entre ECS e Pibid os professores apontam que no Pibid os acadêmicos: “apresentam maior envolvimento; realizam discussões sobre questões metodológicas; estão voltados a licenciatura; aprofundam mais nos conteúdos; são flexíveis na escolha dos conteúdos; tem remuneração; são mais comprometidos com a escola e podem se inserir no contexto escolar desde o primeiro ano do curo”. No ECS, analisam que este “é obrigatório e não uma opção para o acadêmico como no Pibid, e também, observam que alguns acadêmicos não demonstram compromisso com a atividade” (quadro 3).

Sant’Anna e Marques (2015) ressaltam que, foi possível perceber um maior comprometimento

com a escola, alunos e com as atividades do programa, bem como com a formação a formação docente, tanto por parte dos bolsistas como também dos professores supervisores e professores da universidade.

O estudo de André (2012), aponta que o Pibid tem demonstrado resultados muito positivos, destaca-se: motivação dos bolsistas para ingressar na profissão e disposição dos professores das escolas, que, ao reverem suas práticas por meio dos bolsistas, sentem-se desafiados.

Questionamos ainda quais as mudanças provocadas no cotidiano escolar, em ambas as vivências (ECS e Pibid) e, todos os professores citaram aspectos relacionados "a oportunidade de conviverem com novas experiências; novas formas e metodologias de ensinar que facilitam o processo de ensino e aprendizagem dos alunos; e também, sentem a necessidade deles (professores) estarem melhor preparados/repensarem suas práticas, para dar apoio aos acadêmicos" (quadro 3).

Algumas mudanças, apareceram somente no contexto do Pibid: "maior tempo de permanência dos acadêmicos, o que exige da escola uma organização para acolhê-los; valorização da escola e profissionais; alunos mais participativos nas aulas; e envolvimento de mais profissionais da escola" (quadro 3).

Para Barbosa (2011, p. 06), "a responsabilidade que é atribuída a este professor promove um sentimento de valorização melhorando a sua autoestima".

Tais mudanças geram desafios para a escola, que no caso de ambos (ECS e Pibid), se traduzem na própria operacionalização das atividades, que devido às trocas frequentes no horário de aula provocadas pelas constantes substituições de professores, se tornam inviabilizadas; e a resistência de professores para receber estagiários/pibidanos.

Os desafios apontados somente para o ECS "foi maior responsabilidade por parte do professor; bem como, o desafio para os acadêmicos de oferecerem atividades que motivem a participação de todos os alunos em todas as atividades". Já no contexto do Pibid apareceram ainda os seguintes desafios: "a falta do espaço físico necessário à permanência dos acadêmicos; reflexão constante por parte do professor para entendimento da ação pedagógica; e a necessidade de rever os conteúdos e metodologias".

Dentre as contribuições do Pibid, podemos destacar:

- Pactuação formal de parcerias duradouras entre as IES e as redes públicas de ensino;
- Reconhecimento e formação continuada dos professores regentes da Educação Básica como coformadores dos estagiários;
- Adoção da pesquisa-ação e da elaboração de projetos pedagógicos de intervenção como eixos centrais do estágio;
- Substituição de relatórios puramente descritivos por memoriais reflexivos, diários de campo e

produções acadêmico-científicas consolidadas.

De maneira geral, a maioria das opiniões apontam para o fato do Pibid oferecer maiores benefícios por ser um projeto que além da remuneração mensal, possibilita ao acadêmico estar integrado na escola durante todo o ano letivo, traz o sentimento de pertença a comunidade escolar, tanto por parte dos acadêmicos, quanto na visão dos professores e alunos. Porém, Pimenta e Lima (2019, p. 14), ao comparar o ECS e o Pibid, destacaram que:

> O estágio tem compromisso com a práxis docente, como espaço de problematização das contradições existentes em busca da sistematização dos conhecimentos produzidos.
> O PIBID não se enraíza nos cursos de licenciatura na perspectiva de fortalecer seu projeto político-pedagógico em seu todo; ao contrário, cria castas ou grupos diferenciados de licenciandos em uma mesma instituição, favorecendo entre eles a competitividade tão própria das políticas neoliberais, oposta à natureza do trabalho pedagógico educativo dos professores e das escolas.

Entende-se, portanto, que a reestruturação da formação inicial de professores de Educação Física exige a superação do hiato histórico entre o saber acadêmico-científico e as demandas da Educação Básica. Os achados das investigações indicam que nem o Pibid pode substituir o Estágio Curricular Supervisionado (em virtude da obrigatoriedade constitucional e universal deste), nem o ECS pode permanecer estagnado em modelos burocráticos de mera observação (Aquino e Cola; Moraes e Cunha, 2016; 2025).

A transformação qualitativa da formação inicial docente demanda a consolidação de políticas públicas permanentes de Estado que integrem o ensino, a pesquisa e a extensão. Com articulações institucionais sólidas e de condições adequadas de trabalho docente na Educação Básica é possível formar professores de Educação Física autônomos, críticos e aptos a responder aos complexos desafios do ambiente escolar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ECS na Educação Física, constitui mais do que uma experiência prática vivida pelo acadêmico, é uma oportunidade para o licenciando refletir sobre os saberes trabalhados durante o curso de graduação. Tem por objetivo integrar a aprendizagem acadêmica e a dinâmica das instituições e das escolas públicas.

Destina-se, ao acadêmico-estagiário se inserir no processo do fazer escolar orientado por teorias de ensino-aprendizagem para atender sua prática pedagógica, e desta forma ter oportunidade de refletir e intervir no campo de atuação com auxílio dos profissionais já formados e experientes, para discussão

e orientação, neste sentido, o ECS contribui para consolidar conhecimentos, habilidades e atitudes, necessários ao exercício docente.

O Pibid tem como finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuir para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira. Desde sua implementação do subprojeto Educação Física na Unicentro, se mostra um programa diferenciado de formação docente pelo modo como envolve o futuro docente, o professor universitário, o professor na escola pública e os alunos na Educação Básica.

Foi possível observar nas respostas dos alunos que esses apontaram como característica comum entre pibidianos e estagiários: ministrarem suas próprias aulas; auxiliar alunos e professores; e no caso dos estagiários, ficam mais próximos dos professores, enquanto que percebem os pibidianos mais próximos deles (alunos).

Em relação aos estagiários, os alunos mencionaram que esses seguem as recomendações do professor sem diversificar a aula, ou seja, seguem o cronograma do professor, diferente dos pibidianos que diversificam os conteúdos.

As mudanças destacadas pelos alunos no ambiente escolar com a presença dos estagiários e pibidianos, foram positivas em ambos os contextos, trazem conteúdos diversificados; estímulo para os alunos com aulas mais dinâmicas, atrativas e prazerosas; ressaltaram ainda, que a presença destes foi de suma importância para os alunos e professores da escola.

Em relação a visão dos acadêmicos, as intervenções no âmbito escolar tanto do ECS quanto do Pibid, trazem contribuições na formação de licenciando em Educação Física, que por meio de ambos, pode estabelecer uma relação entre teoria e prática pedagógica.

Destacaram em relação ao ECS, a contribuição do contato com a ambiente escolar. Em contrapartida, o incentivo aos acadêmicos como pesquisadores e maior tempo de permanência desses na escola, foram aspectos citados como contribuições do Pibid aos próprios bolsistas.

A inserção do acadêmico na escola foi mencionada como semelhança dos dois contextos –ECS e Pibid.

As diferenças apontadas para o ECS, foram que o mesmo é obrigatório, tem sua carga horária diferenciada, inicia-se no terceiro ano do curso e não é remunerado; enquanto que no Pibid o acadêmico deve passar por um processo de seleção, é remunerado, pode-se ingressar no primeiro ano do curso, além de ser um programa que incentiva os licenciandos à pesquisa acadêmica.

Os desafios esses apontados pelos acadêmicos em relação ao ECS e Pibid foram: procurar caminhos e metodologias que instigue a trabalhar com conteúdos desafiadores.

Destacam ainda que o momento de errar é nas atuações tanto do ECS quanto do Pibid, momentos estes de pensar e repensar o processo de ensino aprendizagem, para que com o auxílio dos professores da IES e os supervisores das escolas, possam compartilhar as experiências enriquecer a formação profissional de todos os envolvidos neste processo.

Os acadêmicos propuseram algumas sugestões em relação ao estágio: que seja incluído já no segundo ano de graduação; aumentar as horas de atuação e que seja um incentivador para pesquisas científicas. Desta forma, avaliaram que o ECS, quando realizado com eficiência traz muitas contribuições para eles, escola e professores, além de ser o momento de desenvolver a prática, porém destacaram que os estágios precisam ser reorganizados.

Na visão dos professores da Educação Básica, há contribuições do ECS e do Pibid para o contexto escolar. Dessa forma, no ECS os professores destacam contribuições para eles, acadêmicos e alunos, que se relacionam principalmente com a rotina e conversas informais.

No Pibid, ressaltam contribuições tanto para eles quanto para os acadêmicos, mas não mencionam diretamente os alunos, porém, as mesmas se referem ao acesso ao conhecimento científico, aprofundamento dos estudos e consequente prática pedagógica diferenciada, por isso, podemos afirmar que os alunos também se beneficiam destas contribuições.

Quanto as semelhanças, a mais destacada pelos professores foi o fato de ambas as situações (ECS e Pibid), inserirem o acadêmico no contexto escolar, permite uma formação que articula teoria e prática. Já as diferenças giram em torno da remuneração do Pibid o que traz na visão dos professores um maior comprometimento deste acadêmico, bem como, uma melhor estruturação/preparação de suas atividades.

Ao destacarem as mudanças geradas no contexto escolar, observa-se a visão de que o ECS traz mais desafios do que o Pibid, que apesar de estar funcionado apenas a quatro anos, parece ser melhor valorizado e incorporado pelas escolas.

Embora ambos visem a formação acadêmica, inserção na escola, construção da identidade docente, e se organizem de maneira geral em torno de atividades como observar aulas, participar de reuniões e ministrar aulas, implicitamente, o Pibid parece ser visto pelos professores como uma atividade mais formal, sistematizada e desejada, enquanto que o ECS, ainda se vincula à ideia de algo mais *pro forme*.

Diante disso, os professores destacaram algumas sugestões para o ECS como: a realização frequente de reuniões com os estagiários, coordenadores e supervisores; e acompanhamento contínuo dos professores da universidade no campo dos estágios. Para o Pibid as sugestões foram em relação ao

aumento do número de vagas; que o programa se torne permanente; e possibilidades de atuação em mais escolas.

Os professores avaliaram o ECS, consideram de suma importância essa interação entre a IES e a escola pública, que oferece suporte para os acadêmicos, há grande comprometimento de ambas as partes, mas ainda há uma aproximação superficial por parte de alguns acadêmicos. Em relação ao Pibid, destacaram a valorização científica; domínio de turma; autonomia durante a prática; poucas escolas para atuação.

Schmidt e Garcia (2008, p. 44), nos chamam a atenção para a perspectiva da pesquisa qualitativa, que justamente parte do pressuposto de que "[...] comportamentos idênticos de um ponto de vista físico podem corresponder a significados diferentes e mutantes de uma perspectiva social [...]", o que nos leva a continuar na busca por respostas para as interrogações pertinentes à realidade social que tem se apresentado com surgimento do Pibid e a consequente distinção em relação ao ECS, principalmente, pela remuneração oferecida a acadêmicos e professores da escola vinculados ao programa.

De maneira geral o ponto destacado pelos acadêmicos em relação ao ECS e Pibid, foi a inserção no contexto escolar, apontada como salutar à formação docente; para os alunos, a diversificação de conteúdos e atividades foram destacadas como inerentes as ações de estagiários e pibidianos; já para os professores o Pibid se apresenta como uma atividade que evidencia a relação Ensino-Pesquisa-Extensão, ao passo que o estágio é percebido como um *pro forme* nem sempre bem quisto tanto por parte dos acadêmicos, quanto por parte dos professores das escolas.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. Políticas e programas de apoio aos professores iniciantes no Brasil. **Cadernos de pesquisa.** v. 42, n.145, jan./abr., 2012.

ALMEIDA, M. C. **A importância do Pibid Educação Física para a atuação profissional**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

BARBOSA, M. O. et al. O ponto de vista dos professores de educação física sobre o Pibid em seus contextos escolares. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 17. ; CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 4., 2011, Porto Alegre. **Anais** [...]. Porto Alegre: CBCE, 2011.

BOURDIEU, P. **Razões práticas:** sobre a teoria da ação. 9 ed. Campinas: Papirus, 1996.

BRASIL, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria n.º 90 de 25 de março de 2024**. Brasília: CAPES, 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno**. Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024.** Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 105, p. 26-29, 3 jun. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) [...] e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 145, n. 187, p. 1-2, 26 set. 2008.

DAVID, N. A. N. et al. Formar professores em educação física: o Pibid como espaço estratégico de trabalho coletivo. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 17. ; CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 4., 2011, Porto Alegre. **Anais** [...]. Porto Alegre: CBCE, 2011

DIEDER, J. A.; KERBER, L. E.; TERNUS, K. A percepção dos docentes do curso de educação física em relação às contribuições do Pibid na formação dos acadêmicos bolsistas do subprojeto educação física. **Pensar a Prática**, v. 19, n. 3, 2016.

DUBAR, C. **A socialização:** construção das identidades sociais e profissionais. Trad. Andréa Stabel M. da Silva. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FELÍCIO, H. M. D. S.; OLIVEIRA, R. A. D. **A formação prática de professores no estágio curricular**. Curitiba: UFPR, 2008.

FONSECA, K. M.; NASCIMENTO, J. R. A visão dos alunos sobre os bolsistas de Educação Física do Pibid. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 18. ; CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 5., 2013, Brasília. **Anais** [...]. Brasília, DF: CBCE, 2013.

FORQUIM, J. C. **Escola e Cultura:** as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1993.

GATTI, B. A.; ANDRÉ, M. E. D. A.; GIMENES, N. A. S.; FERRAGUT, L. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid).** São Paulo: Fundação Carlos Chagas/FCC/SEP, 2014.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais:** rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

LAGO, W. L. A. do**.** et al. **Estágio supervisionado e Pibid:** suas contribuições à formação da identidade docente inicial. Universidade Federal do Piauí: UFPI, 2012.

LIMA, M. S. L. **A hora da prática:** reflexões sobre o estágio supervisionado e ação docente. 2. ed. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001.

MORAES, A. de A.; CUNHA, V. M. P. da. A formação docente em foco: contribuições do Pibid e do estágio obrigatório. **Rev. Gest. Soc. Ambient.** Miami v.19. n. 3. p.1-16. 2025.

NOFFS, N. de A.; RODRIGUES, R. C. C. A formação docente: Pibid e o Estágio Curricular Supervisionado. **Revista e-Curriculum**, Programa de Pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP, São Paulo, v.14, n.01, p. 357 – 374, 2016.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE (UNICENTRO). **Subprojeto Pibid Educação Física.** Irati: CAPES/Pibid, 2024.

PELOZO, R.C.B. Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado enquanto mediação entre ensino, pesquisa e extensão. **Revista Científica eletrônica de pedagogia**, ano V, num 10, 2007.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L .Estágios supervisionados e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: duas faces da mesma moeda? **Revista Brasileira de Educação**. v. 24, p. 1-20.

SANT'ANNA, P. A.; MARQUES, L. O. C. Pibid Diversidade e a Formação de Educadores do Campo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 709-728, jul./set. 2015.

SCHMIDT, M. A.; GARCIA, T. M. F. B. História e educação: diálogos em construção. In: SCHMIDT, M. A.; GARCIA, T. M. F. B; HORN, G. B. (orgs.). **Diálogos e perspectivas de investigação.** Ijuí: Unijuí, 2008, p. 29-48.

SILVA, K. D. **Pibid x Estágio Obrigatório**: a importância da pesquisa-ação. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras – Português do Brasil como Segunda Língua) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2013.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 2. Ed. Petrópolis: Vozes 2002.

ZEULLI, E. et al. O Pibid e a formação inicial dos professores da UFTM: diferentes experiências entre seus atores. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 16., 2012, Campinas. **Anais** [...]. Campinas: UNICAMP, 2012. p. 12-24.

WIEBUSH, A.; RAMOS, N. V. As repercussões do Pibid na formação inicial de professores. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9., 2012, Caxias do Sul. **Anais** [...]. Caxias do Sul: UCS, 2012.