

Estágio Supervisionado em Ciências: o papel da autonomia e da clareza nas tarefas para a satisfação dos estagiários

Supervised Internship in Science Education: the role of autonomy and task clarity in intern satisfaction

João Paulo Cunha de Menezes¹

Resumo

Este estudo investigou a satisfação de futuros professores em estágios supervisionados no ensino de Ciências, com foco em três dimensões: características do estágio, ambiente institucional e fatores contextuais. A partir da aplicação de um questionário composto por 33 itens, os resultados destacaram a relevância da autonomia e da clareza na definição das tarefas para a promoção da satisfação dos estagiários. A autonomia apresentou um impacto positivo significativo, corroborando a teoria da autodeterminação, que enfatiza sua importância para a motivação e satisfação intrínsecas. Da mesma forma, a clareza nas responsabilidades atribuídas mostrou-se um fator relevante, sugerindo que uma comunicação eficaz contribui para uma experiência mais positiva. Em contrapartida, a diversidade de habilidades exigidas apresentou um efeito negativo, indicando que a sobrecarga de demandas pode gerar estresse e reduzir a satisfação. Por fim, a ausência de correlações significativas em algumas variáveis aponta para a necessidade de investigar outros fatores que possam influenciar a vivência dos estagiários, ampliando o escopo analítico em estudos futuros.

Palavras chave: formação inicial docente; estágio supervisionado; ensino de Ciências

Abstract

This study investigated the satisfaction of prospective teachers during supervised internships in science teaching, focusing on three key dimensions: internship characteristics, institutional environment, and contextual factors. Based on a 33-item questionnaire, the findings highlighted the relevance of autonomy and task clarity in promoting intern satisfaction. Autonomy showed a significant positive impact, supporting self-determination theory, which emphasizes its importance for intrinsic motivation and satisfaction. Likewise, clearly defined responsibilities proved to be a relevant factor, suggesting that effective communication contributes to a more positive experience. In contrast, the diversity of required skills had a negative effect, indicating that excessive demands may lead to stress and reduced satisfaction. Finally, the lack of significant correlations for some variables points to the need for further investigation of other factors that may influence interns' experiences, thus broadening the analytical scope of future research.

Keywords: initial teacher education; supervised internship; science teaching

¹ Universidade de Brasília - UnB | joaopauloc@unb.br

Introdução

O estágio constitui uma etapa fundamental na formação de professores, pois possibilita a aquisição de habilidades instrucionais e o desenvolvimento profissional (Smith; Lev-Ari, 2005; Billett, 2009). Essas habilidades abrangem aspectos como o planejamento de aulas, a elaboração de recursos didáticos e a prática de regência. O desenvolvimento dessas competências está relacionado tanto a componentes cognitivos, como o conhecimento profissional, quanto a aspectos afetivo-motivacionais, como a autoeficácia no ensino (Depaepe; König, 2018; Menezes, 2023).

Nesse sentido, o estágio representa mais do que a simples aplicação de conhecimentos teóricos; ele promove uma imersão no cotidiano da escola, permitindo aos licenciandos observar, interagir e refletir sobre a prática docente. Ao vivenciar a rotina escolar e estabelecer relações com estudantes, professores e demais profissionais da educação, os futuros docentes desenvolvem uma compreensão mais aprofundada da dinâmica educacional e dos desafios enfrentados no contexto escolar (Darling-Hammond, 2006; Van de Grift, 2007; Tardif, 2012; Depaepe; König, 2018; Leite, 2023).

Essa vivência prática também contribui significativamente para a construção da identidade profissional docente e para o desenvolvimento pessoal dos licenciandos. Ao enfrentar situações reais de ensino, os estagiários são levados a refletir sobre suas práticas, reconhecer suas potencialidades e identificar pontos a melhorar. Como argumentam Hobson et al. (2009), o estágio supervisionado oferece uma oportunidade importante para os futuros professores ganharem confiança em seu papel como educadores. Dessa forma, o processo formativo extrapola a dimensão técnica, influenciando também as escolhas de carreira e os projetos de vida dos estudantes (Menezes, 2023; Hobson et al., 2009).

Entre os diversos fatores que influenciam essa experiência formativa, destaca-se a satisfação dos licenciandos com o estágio. A literatura tem demonstrado que a satisfação está associada à percepção dos estagiários sobre o ambiente de trabalho, as tarefas desempenhadas, as interações com colegas e supervisores, e o alinhamento entre expectativas e realidade (Knouse; Tanner; Harris, 1999; Knemeyer; Murphy, 2002; Hora et al., 2019; Jackson; Fleming; Rowe, 2019; To; Lung, 2020). Assim, compreender os elementos que favorecem ou dificultam uma experiência satisfatória torna-se essencial para o aprimoramento dos programas de estágio.

Diante disso, diversos estudos vêm se dedicando à identificação dos fatores que contribuem para a satisfação dos estagiários. De acordo com D'Abate, Youndt e Wenzel (2009), esses fatores podem ser agrupados em três grandes dimensões: as características do estágio, o ambiente em que ele ocorre e os fatores contextuais. As características do estágio referem-se às atividades e responsabilidades atribuídas ao estagiário, sendo que a realização de tarefas desafiadoras, alinhadas aos interesses e habilidades dos estudantes, tende a promover maior satisfação (Tchibozo, 2007).

Além das atividades desempenhadas, o ambiente de estágio também exerce papel fundamental na construção de uma experiência positiva. Ambientes que promovem a integração do estagiário à equipe, oferecem apoio contínuo e possibilitam aprendizado e crescimento profissional são percebidos de forma mais satisfatória pelos licenciandos (D'Abate; Youndt; Wenzel, 2009; Helyer; Lee, 2014). Complementarmente, os fatores contextuais, como a cultura organizacional da escola e a estrutura do programa de estágio, também influenciam a qualidade da experiência. Quando tais fatores estão alinhados aos

valores e expectativas dos estudantes, há uma maior probabilidade de que a vivência seja percebida como enriquecedora (Schein, 2010).

Nesse contexto, o presente estudo propõe-se a investigar os principais fatores que influenciam a satisfação dos futuros professores durante o período de estágio supervisionado no ensino de Ciências. O objetivo é analisar o nível de satisfação dos estagiários com base em três dimensões fundamentais: as características do estágio, o ambiente em que ele é realizado e os fatores contextuais que moldam essa experiência. Ao aprofundar a compreensão sobre como esses elementos influenciam a percepção dos licenciandos, espera-se oferecer subsídios teóricos e práticos para o aprimoramento das políticas de formação docente, contribuindo para a valorização do estágio e para a construção de trajetórias profissionais mais conscientes e bem-sucedidas.

Materiais e Métodos

A metodologia deste estudo seguiu uma abordagem quantitativa, com o objetivo de analisar os fatores que influenciam a satisfação dos futuros professores durante o estágio supervisionado no ensino de Ciências. A pesquisa foi conduzida com uma amostra de 117 estudantes de licenciatura em Ciências Biológicas, todos com experiência recente em estágios supervisionados em uma instituição pública de ensino. A seleção da amostra baseou-se na conclusão do estágio, sendo que aproximadamente 60% dos participantes se identificaram com o gênero feminino, o que garantiu uma distribuição equilibrada.

O estágio supervisionado no curso de Ciências Biológicas compreende um conjunto de atividades essenciais à formação docente. Entre essas atividades destacam-se a inserção dos licenciandos em escolas públicas de ensino fundamental, o planejamento e a execução de aulas, a observação de práticas pedagógicas e a realização de regências. Além disso, o componente curricular oferece espaço para a reflexão crítica sobre a prática docente, incentivando a troca de experiências entre os estagiários. A disciplina conta com carga horária total de 90 horas, das quais 60 horas são dedicadas exclusivamente às atividades práticas de regência em sala de aula.

Após a finalização de suas atividades de regência, os estudantes foram convidados a participar voluntariamente da pesquisa. Todos os procedimentos éticos foram rigorosamente respeitados, assegurando o anonimato e a privacidade dos dados. Para isso, os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, garantindo ciência sobre seus direitos e deveres na pesquisa. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da instituição, sob o número de parecer CAAE: 76759723.9.0000.5540, conforme as diretrizes estabelecidas pela Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde.

A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário estruturado, elaborado com base em uma ampla revisão da literatura e com o propósito de capturar diferentes dimensões da experiência de estágio supervisionado. O instrumento contou com 33 itens organizados em 12 fatores principais: (1) satisfação geral com o estágio; (2) variedade de habilidades; (3) identificação da tarefa; (4) significado da tarefa; (5) autonomia; (6) feedback; (7) oportunidade de aprendizado; (8) oportunidade de desenvolvimento; (9) apoio de supervisão; (10) satisfação com a organização; (11) flexibilidade do horário e (12) deslocamento. Cada fator foi selecionado com o intuito de fornecer uma compreensão abrangente dos elementos que contribuem para a satisfação dos licenciandos.

Os itens do questionário foram adaptados a partir de estudos consolidados na literatura, como os de Cook, Parker e Pettijohn (2004), Fang et al. (2004) e Scholz, Steiner e Hansmann (2004), assegurando a validade teórica do instrumento. As respostas foram coletadas por meio de uma escala Likert de cinco pontos, variando de 1 ("discordo totalmente") a 5 ("concordo totalmente"), permitindo captar com precisão a intensidade das percepções dos participantes.

A satisfação dos licenciandos foi avaliada por meio de três itens adaptados da escala geral de satisfação no trabalho proposta por Hackman e Oldham (1975), ajustados ao contexto educacional. Os itens utilizados foram: "De um modo geral, fiquei muito satisfeito com o meu estágio."; "Frequentemente pensei em desistir do meu estágio."; e "No geral, fiquei satisfeito com o tipo de trabalho que fiz no meu estágio." O coeficiente alfa de Cronbach obtido para essa escala foi de 0,78, indicando boa confiabilidade interna.

As variáveis independentes associadas às "características do estágio", como variedade de habilidades, identificação da tarefa, significado da tarefa, autonomia e feedback, também foram baseadas no modelo de características do trabalho de Hackman e Oldham (1975), com adaptações para o contexto educacional. Os coeficientes de confiabilidade interna (alfa de Cronbach) obtidos foram: 0,79 (variedade de habilidades), 0,62 (identificação da tarefa), 0,77 (significado da tarefa), 0,76 (autonomia) e 0,77 (feedback), demonstrando consistência aceitável nas medições.

No que se refere às "características do ambiente de estágio", os fatores analisados incluíram oportunidade de aprendizado, oportunidade de desenvolvimento de carreira, apoio de supervisão e satisfação com a organização. Essas variáveis foram mensuradas por escalas de múltiplos itens baseados no estudo de D'Abate, Youndt e Wenzel (2009). A "oportunidade de aprendizado", por exemplo, foi medida com três itens, incluindo: "Meu estágio me ensinou muitas coisas que eu nunca seria capaz de aprender em sala de aula." Já a "oportunidade de desenvolvimento de carreira" foi avaliada com itens como: "Meu estágio me deu oportunidades para examinar um campo de carreira potencial."

O "apoio de supervisão" foi aferido por meio de itens que investigavam o papel do supervisor, com exemplos como: "Meu supervisor atuou como um mentor para mim enquanto eu estava estagiando." A "satisfação com a organização" foi avaliada por meio de dois itens, como: "Gostei muito da organização em que fiz meu estágio." Os coeficientes de confiabilidade interna dessas escalas também foram satisfatórios: 0,76 (oportunidade de aprendizado), 0,66 (desenvolvimento de carreira), 0,79 (apoio de supervisão) e 0,78 (satisfação com a organização).

Os "fatores contextuais" foram igualmente considerados e avaliados com escalas adaptadas da literatura. A "flexibilidade do horário de estágio" foi medida com dois itens, como: "Tive permissão para definir meu próprio horário no meu estágio." Já o "deslocamento" foi avaliado com itens como: "Não me importei com o deslocamento até o meu estágio." Ambas as escalas apresentaram bons níveis de confiabilidade, com alfa de Cronbach de 0,74 e 0,70, respectivamente.

Todos os dados foram inseridos e analisados no software JASP. Inicialmente, foram realizadas análises descritivas para caracterizar a amostra, seguidas por análises de correlação de Pearson, a fim de investigar as relações entre a variável dependente (satisfação dos estagiários) e as variáveis independentes (características do estágio, do ambiente e fatores contextuais). O coeficiente de correlação de Pearson foi utilizado para mensurar a força e a direção da relação linear entre as variáveis (Field, 2013), sendo interpretado conforme os

critérios de Cohen (1988): $r = 0,10$ a $0,29$ (correlação fraca), $r = 0,30$ a $0,49$ (moderada) e $r \geq 0,50$ (forte).

Com base nos resultados das correlações significativas ($p < 0,001$), foi desenvolvido um modelo de regressão linear, com o objetivo de identificar em que medida as variáveis independentes explicam a satisfação dos estagiários. Essa etapa permitiu uma análise mais robusta das variáveis preditoras, oferecendo evidências empíricas sobre os fatores que mais influenciam a experiência formativa dos licenciandos durante o estágio supervisionado.

Resultados e Discussão

O estágio assume um papel central na preparação de futuros professores durante a formação inicial. Nesse contexto, torna-se essencial investigar como os estudantes vivenciam e percebem essa experiência, bem como compreender os elementos que contribuem para sua satisfação ao longo desse processo. A análise dos dados revelou que a satisfação média em relação à maioria dos fatores investigados variou entre níveis moderados e altos. Esse resultado indica que, de modo geral, os participantes expressaram um grau considerável de contentamento em relação a diferentes aspectos do estágio (Tabela 1).

Tabela 1. Análise descritiva dos fatores investigados e da satisfação com o estágio supervisionado.

Satisfação com o Estágio	Média	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo
1. Satisfação com o estágio	2,77	0,44	2,00	3,70
2. Variedade de habilidades	2,40	0,45	1,30	3,00
3. Identificação da tarefa	2,50	0,49	1,70	3,70
4. Significado da tarefa	2,51	0,44	1,70	4,00
5. Autonomia	2,58	0,44	1,70	3,00
6. Feedback	2,21	0,45	1,30	3,00
7. Oportunidade de aprendizado	2,79	0,42	1,70	4,00
8. Oportunidade de desenvolvimento	2,66	0,43	1,70	4,00
9. Apoio de supervisão	2,62	0,76	1,00	4,00
10. Satisfação com organização	2,30	0,41	1,00	3,00
11. Flexibilidade do horário	3,04	1,10	1,00	4,00
12. Deslocamento	2,10	0,88	1,00	4,00

Fonte: dados da pesquisa

Considerando a relevância do ambiente de estágio para o desenvolvimento profissional e pessoal dos estudantes, buscou-se compreender de que forma as experiências vivenciadas nesse contexto se relacionam com a percepção de satisfação. Para isso, foi realizada uma análise de correlação entre a variável "satisfação com o estágio" e os demais fatores investigados (Tabela 2).

Tabela 2. Correlações de Pearson entre a satisfação com o estágio e os fatores associados.

		r de Pearson	p
Satisfação com o estágio	Variedade de habilidades	-0,337	< ,001
	Identificação da tarefa	0,313	< ,001
	Significado da tarefa	0,147	0,113
	Autonomia	0,444	< ,001
	Feedback	0,177	0,056
	Oportunidade de aprendizado	0,193	0,037
	Oportunidade de desenvolvimento	0,265	0,004
	Apoio e supervisão	0,199	0,031
	Satisfação com organização	0,173	0,062
	Flexibilidade do horário	-0,057	0,544
	Deslocamento	-0,167	0,071

Fonte: dados de pesquisa

A análise das correlações permite identificar os fatores com maior potencial de impacto sobre a satisfação dos licenciandos durante o estágio. Entre os resultados, destaca-se a correlação negativa de magnitude moderada entre “variedade de habilidades” e “satisfação com o estágio” ($r = -0,337$; $p < 0,001$). Este resultado indica que quanto maior a diversidade de habilidades exigidas durante o estágio, menor tende a ser o nível de satisfação dos estudantes.

Tal resultado sugere que, embora a diversidade de tarefas possa enriquecer a formação, ela também pode representar um fator de estresse e sobrecarga, especialmente em contextos onde o suporte institucional é limitado. A exigência de múltiplas competências, aliada à pressão por desempenho, pode impactar negativamente a experiência formativa dos estagiários, conforme já discutido por Kyriacou e Kunc (2007), que identificaram a relação entre exigências cognitivas elevadas e aumento de estresse na docência inicial.

Nesse sentido, é fundamental que os programas de formação inicial contemplem estratégias de apoio para que os licenciandos possam lidar com a complexidade das demandas escolares. Estratégias como acompanhamento próximo por parte de supervisores, formação prévia mais robusta e espaços para reflexão coletiva sobre as práticas podem contribuir para mitigar os efeitos negativos associados à diversidade de habilidades requeridas.

Além disso, estudos como o de Wang e Degol (2016) oferecem contribuições relevantes ao explorar o conceito de clima escolar e suas implicações sobre o bem-estar e desempenho dos estudantes. Embora focado em alunos da educação básica, o trabalho dos autores permite inferir que ambientes escolares desafiadores também afetam estagiários, particularmente quando há falta de apoio e excesso de exigências. Assim, a percepção de um clima escolar adverso pode estar diretamente relacionada à menor satisfação com a experiência de estágio.

Por outro lado, a variável “autonomia” apresentou uma correlação positiva de magnitude moderada com a satisfação ($r = 0,444$; $p < 0,001$). Esse resultado evidencia que estagiários que percebem maior grau de autonomia em suas ações pedagógicas tendem a se sentir mais satisfeitos com o estágio.

Essa associação pode ser compreendida à luz do modelo de autodeterminação de Deci e Ryan (2000), que destaca a autonomia, a competência e a relação social como necessidades psicológicas básicas. Quando essas necessidades são satisfeitas, há um aumento na motivação intrínseca e na satisfação com as atividades desempenhadas. Portanto, promover a

autonomia dos estagiários, respeitando sua capacidade de tomar decisões e assumir responsabilidades, pode contribuir significativamente para a valorização da prática docente desde os primeiros momentos da formação profissional.

Outro aspecto de destaque nos dados diz respeito à identificação da tarefa, que apresentou uma correlação positiva de magnitude moderada com a satisfação dos estagiários ($r = 0,313$; $p < 0,001$). A identificação da tarefa refere-se à clareza com que as responsabilidades e atribuições são comunicadas aos licenciandos durante o estágio, o que desempenha um papel relevante no favorecimento de uma experiência formativa positiva. Quando as tarefas são claramente definidas e compreendidas, especialmente por estagiários com pouca experiência prévia, há maior potencial para o desenvolvimento de competências e para a percepção de progresso (Beenen, 2007).

Esses resultados reforçam a importância de estruturas bem definidas e de suporte institucional que assegurem a comunicação clara das atribuições. Além disso, ressaltam a necessidade de alinhar as tarefas designadas aos interesses e competências dos licenciandos (Hora et al., 2019), de modo a favorecer a criação de um sentido de propósito, pertencimento e realização no ambiente escolar. Essa combinação de clareza e alinhamento pode contribuir significativamente para o aumento da satisfação com o estágio supervisionado.

Por outro lado, algumas variáveis investigadas não apresentaram correlação estatisticamente significativa com a satisfação no estágio. É o caso do significado da tarefa, feedback, oportunidade de aprendizado, oportunidade de desenvolvimento, apoio e supervisão, satisfação com a organização, flexibilidade do horário e deslocamento. Esses resultados sugerem que, no contexto específico desta pesquisa, tais fatores podem não desempenhar papel central na definição da satisfação dos estagiários.

No entanto, é importante ressaltar que a análise de correlação indica apenas a existência de associações estatísticas, não permitindo inferências causais. A satisfação com o estágio é influenciada por uma multiplicidade de elementos, e sua compreensão exige considerar a complexidade dos contextos escolares e as características individuais dos estagiários. Ainda assim, os resultados desta análise podem ser úteis para instituições formadoras, oferecendo subsídios para a construção de ambientes de estágio mais satisfatórios e pedagógica e emocionalmente enriquecedores. Esse conhecimento pode orientar ações concretas voltadas à melhoria da experiência dos licenciandos durante o estágio supervisionado.

Com o intuito de aprofundar a compreensão sobre os fatores que influenciam a satisfação, foi conduzido um modelo de regressão linear utilizando as variáveis que apresentaram correlação significativa com a variável dependente (Tabela 3). Essa modelagem possibilitou investigar de forma mais precisa as contribuições relativas de cada preditor, superando as limitações da análise de correlação isolada e oferecendo um panorama mais robusto das relações envolvidas.

A análise do modelo revelou que a variável "variedade de habilidades" exerceu um impacto negativo significativo sobre a satisfação com o estágio, confirmando os resultados da análise correlacional. Isso reforça a hipótese de que a diversidade de habilidades demandadas, quando excessiva ou mal mediada, pode comprometer a experiência formativa dos licenciandos.

Tabela 3. Modelo de regressão linear entre as variáveis preditoras e a satisfação com o estágio.

Modelo		Não Padronizado	Erro Padrão	Padronizado	t	p
H ₀	(Intercept)	2,767	0,040		68,655	< ,001
H ₁	(Intercept)	2,220	0,302		7,351	< ,001
	Variedade de habilidades	-0,289	0,076	-0,299	-3,797	< ,001
	Autonomia	0,350	0,085	0,354	4,104	< ,001
	Identificação da tarefa	0,136	0,076	0,153	1,782	0,078

Fonte: dados da pesquisa

Em contraste, a variável "autonomia" apresentou um efeito positivo e estatisticamente significativo, indicando que quanto maior a percepção de autonomia no estágio, maior tende a ser a satisfação do estagiário. Este resultado está alinhado à teoria da autodeterminação (Deci; Ryan, 2000), que destaca a autonomia como uma das necessidades psicológicas fundamentais para a motivação intrínseca e o bem-estar no contexto educacional.

Já a variável "identificação da tarefa", embora tenha apontado para um efeito positivo, não alcançou o nível de significância estatística convencional ($p = 0,078$), tornando sua influência menos conclusiva dentro do modelo. Esse efeito encontra respaldo em estudos como o de Aguinis, Gottfredson e Joo (2013), que sugerem que a relação entre identificação da tarefa e satisfação pode ser mediada por outros fatores contextuais, ou mesmo refletir variações individuais nos perfis dos estagiários.

No que se refere à qualidade do ajuste do modelo, observa-se que a hipótese nula (H_0) apresenta capacidade preditiva limitada, ao passo que a hipótese alternativa (H_1) revela um modelo com poder explicativo moderado. Embora algumas variáveis independentes tenham apresentado significância estatística, grande parte da variação na satisfação dos estagiários permanece não explicada, o que indica a necessidade de explorar outros preditores potenciais em estudos futuros.

Os resultados desta análise geram importantes implicações práticas, sobretudo para instituições formadoras e supervisores de estágio. Primeiramente, destaca-se a relevância de revisar criticamente as características do ambiente de estágio. A identificação de elementos que impactam negativamente a experiência dos estagiários pode contribuir para a reformulação de estratégias institucionais mais eficazes, com vistas a promover um estágio mais acolhedor e formativo.

Em segundo lugar, os dados evidenciam a importância de fomentar a autonomia dos estagiários. A liberdade para tomar decisões e exercer controle sobre suas atividades está associada a níveis mais elevados de satisfação e engajamento. Assim, criar ambientes que favoreçam a autonomia pode ser uma medida estratégica para fortalecer tanto o desempenho quanto o envolvimento dos futuros professores.

Por fim, embora a identificação da tarefa não tenha demonstrado significância estatística no modelo de regressão, a tendência positiva observada justifica atenção. A clareza na comunicação das responsabilidades e expectativas pode minimizar mal-entendidos, reduzir a ansiedade e contribuir para uma experiência mais positiva. Dessa forma, recomenda-se que os supervisores de estágio assegurem uma orientação clara e transparente, promovendo uma relação pedagógica mais efetiva e satisfatória para os licenciandos.

Conclusão

Este estudo investigou os fatores que influenciam a satisfação de licenciandos durante o estágio supervisionado no ensino de Ciências, com foco em três dimensões principais: características do estágio, ambiente institucional e fatores contextuais. Partindo do reconhecimento da centralidade do estágio na formação inicial docente, buscou-se identificar os elementos que contribuem para uma vivência mais satisfatória, de modo a subsidiar o aprimoramento dos programas formativos e, por consequência, da qualidade da formação de professores.

Os resultados evidenciaram que a autonomia e a identificação da tarefa são variáveis-chave associadas à satisfação dos estagiários. A autonomia demonstrou um impacto positivo e significativo, em consonância com a teoria da autodeterminação, que destaca a importância da autonomia para a motivação intrínseca e o bem-estar no contexto educacional. Da mesma forma, a clareza na definição das responsabilidades atribuídas aos estagiários revelou-se um fator relevante, sugerindo que uma comunicação eficaz quanto às tarefas contribui para a construção de uma experiência formativa mais positiva. Em contrapartida, a variedade de habilidades apresentou um impacto negativo, indicando que uma sobrecarga de demandas pode gerar estresse e ansiedade, reduzindo a satisfação com o estágio.

A ausência de correlações significativas entre algumas variáveis investigadas e a satisfação dos estagiários sugere que o modelo atual não contempla todos os elementos que compõem essa experiência complexa. Embora o modelo de regressão tenha apresentado capacidade explicativa moderada, parte considerável da variabilidade na satisfação permanece não explicada, o que reforça a necessidade de incluir, em estudos futuros, outras variáveis que possam estar associadas à vivência do estágio supervisionado.

Nesse sentido, os resultados deste estudo destacam a importância de ambientes de estágio que favoreçam a independência dos licenciandos e promovam uma comunicação clara e estruturada. Recomenda-se que as instituições formadoras e os supervisores priorizem estratégias que incentivem a autonomia, ofereçam orientações explícitas sobre as atribuições dos estagiários e forneçam suporte adequado diante da diversidade de habilidades exigidas na prática docente. Tais ações podem não apenas reduzir o estresse relacionado ao estágio, mas também contribuir para a construção de experiências mais significativas e satisfatórias.

Acredita-se que os resultados obtidos possam orientar políticas institucionais e práticas pedagógicas voltadas à qualificação dos estágios supervisionados, contribuindo para a formação de professores mais preparados, engajados e satisfeitos com sua trajetória profissional. Para pesquisas futuras, recomenda-se ampliar a amostra para incluir licenciandos de diferentes instituições e contextos regionais, bem como explorar dimensões psicossociais, como autoestima, apoio emocional e estilos de supervisão, que também podem influenciar a satisfação com o estágio.

Referências

- AGUINIS, H.; GOTTFREDSON, R. K.; JOO, H. Best-Practice Recommendations for Defining, Identifying, and Handling Outliers. *Organizational Research Methods*, v. 16, n. 2, p. 270–301, 2013.
- BEENEN, G. Learning fast: understanding mba internship effectiveness. *Academy of Management Proceedings*, v. 2007, n. 1, p. 1–6, 2007.

- BILLETT, S. Realising the educational worth of integrating work experiences in higher education. *Studies in Higher Education*, v. 34, n. 7, p. 827–843, 1 2009.
- COHEN, J. *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. 2nd ed. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1988.
- COOK, S. J.; PARKER, S. R.; PETTIJOHN, C. The Perceptions of Interns: A Longitudinal Case Study - ProQuest. *Journal of Education for Business*, v. 79, n. 3, p. 179–185, 2004.
- D'ABATE, C. P.; YOUNDT, M. A.; WENZEL, K. E. Making the Most of an Internship: An Empirical Study of Internship Satisfaction. *Academy of Management Learning & Education*, v. 8, n. 4, p. 527–539, 2009.
- DARLING-HAMMOND, L. Constructing 21st-Century Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, v. 57, n. 3, p. 300–314, 2006.
- DECI, E. L.; RYAN, R. M. The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, v. 11, n. 4, p. 227–268, 2000.
- DEPAEPE, F.; KÖNIG, J. General Pedagogical Knowledge, Self-Efficacy and Instructional Practice: Disentangling Their Relationship in Pre-Service Teacher Education. *Teaching and Teacher Education*, v. 69, p. 177–190, 2018.
- FIELD, A. *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics*. 4. ed. London: SAGE Publications, 2013.
- FANG, X. et al. Critical Factors Affecting Job Offers for New MIS Graduates. *Journal of Information Systems Education*, v. 15, n. 2, p. 189–204, 2004.
- HACKMAN, J. R.; OLDFHAM, G. R. Development of the Job Diagnostic Survey. *Journal of Applied Psychology*, v. 60, n. 2, p. 159–170, 1975.
- HELYER, R.; LEE, D. The Role of Work Experience in the Future Employability of Higher Education Graduates. *Higher Education Quarterly*, v. 68, n. 3, p. 348–372, 2014.
- HOBSON, A. J. et al. Mentoring Beginning Teachers: What We Know and What We Don't. *Teaching and Teacher Education*, v. 25, n. 1, p. 207–216, 2009.
- HORA, M. T. et al. *Problematizing College Internships: Exploring Issues with Access, Program Design, and Developmental Outcomes in Three U.S. Colleges*. 1 mar. 2019.
- JACKSON, D.; FLEMING, J.; ROWE, A. Enabling the Transfer of Skills and Knowledge across Classroom and Work Contexts. *Vocations and Learning*, v. 12, n. 3, p. 459–478, 2019.
- KNEMEYER, A. M.; MURPHY, P. R. Logistics internships: Employer and student perspectives. *International Journal of Physical Distribution & Logistics Management*, v. 32, n. 2, p. 135–152, 2002.
- KNOUSE, S. B.; TANNER, J. R.; HARRIS, E. W. The Relation of College Internships, College Performance, and Subsequent Job Opportunity. *Journal of Employment Counseling*, v. 36, n. 1, p. 35–43, 1999.
- KYRIACOU, C.; KUNC, R. Beginning Teachers' Expectations of Teaching. *Teaching and Teacher Education*, v. 23, n. 8, p. 1246–1257, 2007.

LEITE, N. D. O. G. A Relevância do Estágio Curricular Supervisionado na Formação Docente. *Diversitas Journal*, v. 8, n. 1, p. 0196–0203, 2023.

MENEZES, J. P. C. Estágio Supervisionado Síncrono: desenvolvimento das habilidades pedagógicas e Identidade do Profissional no Ensino de Ciências. *Amazônia: Revista de Educação em Ciências e Matemáticas*, v. 19, n. 42, 2023.

SCHEIN, E. H. *Organizational Culture and Leadership*. [s.l.] John Wiley & Sons, 2010.

SCHOLZ, R. W.; STEINER, R.; HANSMANN, R. Role of internship in higher education in environmental sciences. *Journal of Research in Science Teaching*, v. 41, n. 1, p. 24–46, 2004.

SMITH, K.; LEV-ARI, L. The place of the practicum in pre-service teacher education: the voice of the students. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, v. 33, n. 3, p. 289–302, 2005.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. [s.l.] Editora Vozes Limitada, 2012.

TCHIBOZO, G. Extra-Curricular Activity and the Transition from Higher Education to Work: A Survey of Graduates in the United Kingdom. *Higher Education Quarterly*, v. 61, n. 1, p. 37–56, 2007.

TO, W. M.; LUNG, J. W. Y. Factors influencing internship satisfaction among Chinese students. *Education + Training*, v. 62, n. 5, p. 543–558, 2020.

VAN DE GRIFT, W. Quality of teaching in four European countries: a review of the literature and application of an assessment instrument. *Educational Research*, v. 49, n. 2, p. 127–152, 2007.

WANG, M.-T.; DEGOL, J. L. School Climate: A Review of the Construct, Measurement, and Impact on Student Outcomes. *Educational Psychology Review*, v. 28, n. 2, p. 315–352, 1 2016.