

Estágio de Bacharelado em Educação Física no Contexto da Pandemia da Covid-19

Bachelor's Internship in Physical Education in the Context of the Covid-19 Pandemic

Ana Elisa Messetti Christofoletti^{*a}; Cláudio Joaquim Borba-Pinheiro^b; Hudson Fabricius Peres Nunes^c; Andreia Cristina Metzner^d; Alexandre Janotta Drigo^a

^aUniversidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Instituto de Biociências, Programa de Pós-Graduação em Ciências da Motricidade. SP, Brasil.

^bUniversidade do Estado do Pará, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará. PA, Brasil

^cInstituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. SP, Brasil.

^dCentro Universitário UNIFAFIBE. SP, Brasil.

*E-mail: anaelismchr@gmail.com

Resumo

A pandemia da COVID-19 resultou em prejuízos. Isso refletiu nos cursos de graduação, como no caso do bacharelado em Educação Física (EF). Os estágios possuem grande influência na formação profissional, assim o objetivo do estudo foi observar as modificações do estágio curricular supervisionado do bacharelado em EF em universidades públicas do estado de São Paulo no contexto da pandemia. Trata-se de um estudo de casos múltiplos transversal e qualitativo. Foram realizadas entrevistas em docentes e coordenadores de curso de três universidades. Foram analisados documentos do Ministério da Saúde, Ministério da Educação e do Conselho Federal de EF e programas de ensino das disciplinas de estágio das universidades participantes. Utilizou-se a análise de conteúdo e a triangulação de dados. Ocorreram mudanças educacionais nas disciplinas de estágio, sendo elas: os estágios presenciais não foram permitidos por um período, distanciamento entre os docentes e discentes, diminuição da carga horária das aulas de estágio ou a não realização das aulas, e outras adaptações. Na Universidade 1 (U1), pode ser substituído pela entrega de trabalhos, enquanto na U2 e na U3 o estágio pode ser remoto, mas poucos estudantes optaram por isso. Pode-se concluir que a pandemia ocasionou em diversos prejuízos educacionais aos estudantes de bacharelado em EF. Apesar dos estágios *on-line* não serem iguais aos presenciais, poderiam ser a melhor opção por se aproximar mais da prática profissional. Sugere-se a disponibilidade de atividades extracurriculares para contribuir na formação.

Palavras-chave: Profissão. Estágio Curricular Supervisionado. Formação Profissional. Ensino Superior.

Abstract

The COVID-19 pandemic led to significant disruptions. This was reflected in undergraduate courses, such as the Bachelor's degree in Physical Education (PE). Internships have a profound impact on professional training, so the objective of this study was to observe the modifications in the supervised curricular internships of the Bachelor's degree in PE at public universities in the state of São Paulo in the context of the pandemic. This study follows a cross-sectional and qualitative multiple case approach. Interviews were conducted with teachers and course coordinators from three universities. Documents from the Ministério da Saúde, Ministério da Educação and the Conselho Federal of PE, as well as teaching programs for internship subjects at participating universities, were analyzed. We employed content analysis and data triangulation techniques. Several educational changes in the internship subjects were identified, including: a temporary ban on face-to-face internships, increased physical distance between teachers and students, a reduction in the workload of internship classes, or classes not being held at all, and other adaptations. At University 1 (U1), it was substituted with the submission of assignments, while at U2 and U3, the internship could be conducted remotely, although few students chose this option. In conclusion, the pandemic posed significant educational challenges for PE Bachelor's degree students. Online internships, while not the same as in-person experiences, offer a valuable alternative by closely resembling professional practice. The availability of extracurricular activities is suggested to contribute to training.

Keywords: Profession. Supervised Curricular Internship. Professional Training. Higher Education.

1 Introdução

A pandemia da COVID-19, causada pelo vírus Sars-Cov2, resultou no necessário, fechamento das atividades presenciais para evitar o contato entre as pessoas e o aumento da proliferação do vírus (Schmidt *et al.*, 2020). Essa medida teve como consequência diversas mudanças em relação aos comportamentos sociais, educacionais, ambientais e físicos (Drigo *et al.*, 2021).

Em relação às mudanças educacionais, no âmbito do ensino superior houve a suspensão do ensino presencial através da Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020, que autorizou o ensino remoto nesse período (Brasil, 2020a). Junto com essa

Portaria, o Parecer CNE/CP nº 005/2020 possibilitou que os estágios não fossem presenciais (Brasil, 2020ab).

Anterior ao período pandêmico, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) nº 06/2018 referente à graduação de Educação Física (EF) deveria ter entrado em vigor em 2020 (Brasil, 2018a), mas, devido a esse contexto, esse prazo foi estendido por mais um ano (Brasil, 2020b). Embora os estágios sejam considerados de extrema importância para vivenciar a realidade, desenvolver e formar o futuro profissional (Anversa *et al.*, 2022), os cursos de graduação sofreram um forte impacto negativo com sérias consequências para a formação profissional (Lima, 2023; Medeiros Filho; Silva; Magalhães Júnior, 2023).

Entretanto, não foram encontrados estudos específicos sobre as consequências para o estágio obrigatório no período pandêmico para os cursos de bacharelado em EF. Com isso, surgiu o seguinte problema que norteia esta pesquisa: quais as consequências do ensino remoto para o estágio supervisionado dos cursos de bacharelado em EF?

Considerando essa questão, o objetivo do estudo foi observar as modificações do estágio curricular supervisionado do bacharelado em EF em universidades públicas do estado de São Paulo no contexto da pandemia da COVID-19.

2 Material e Métodos

2.1 Questões éticas

A pesquisa foi aprovada pelo comitê de ética local (nº do parecer 4.079.229) de acordo com a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012.

Para manter as questões éticas, as universidades estaduais públicas paulistas foram denominadas Universidade 1 (U1), Universidade 2 (U2) e Universidade 3 (U3).

2.2 Instrumentos e procedimentos para a coleta de dados

Trata-se de um estudo de casos múltiplos transversal e qualitativo, que tem a intenção de identificar os acontecimentos em um determinado contexto (Eisenhardt, 1989; Yin, 2009).

Participaram do estudo docentes e coordenadores de cursos de bacharelado em EF em três universidades públicas do estado de São Paulo. A entrevista dos participantes ocorreu por meio de entrevistas *on-line* via Google Meet. A coleta de dados ocorreu entre abril e junho de 2021, sendo realizadas

as análises dos documentos e das entrevistas. A pesquisa foi conduzida como um estudo transversal de casos múltiplos com levantamento de dados e triangulação por meio de análise documental e entrevistas. Nas entrevistas foram discutidas questões sobre os estágios curriculares supervisionados e como estavam ocorrendo na pandemia.

Os documentos analisados foram: DNCs nº 07/2004 (Brasil, 2004a) (vigentes no momento da coleta de dados), Parecer CNE/CES nº 58/2004 (Brasil, 2004b), DCNs nº 06/2018 (BRASIL, 2018a), Parecer CNE/CES nº 584/2018 (Brasil, 2018b), Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020 (BRASIL, 2020a), Portaria MEC/GM nº 544, de 16 de junho de 2020 (Brasil, 2020a), CNE/CP nº 005/2020 (Brasil, 2020b), Resolução MS nº 218, de 06 de março de 1997 (Brasil, 1997), Portaria MS nº 15, de 7 de janeiro de 2022 (Brasil, 2022) e programa de ensino das disciplinas de estágio (vigentes no momento da coleta de dados).

2.3 Análise de dados

Para a análise documental e entrevistas, utilizou-se a análise de conteúdo de Bardin (2011) em seu viés qualitativo.

Posteriormente, ocorreu um debate entre dois pesquisadores sobre os resultados e a análise. Após essa avaliação, os dados foram submetidos ao processo de triangulação.

3 Resultados e Discussão

3.1 Análise documental

Segue a análise de cada documento avaliado.

Quadro 1 – Análise documental dos documentos de Estágio Curricular supervisionado, das Diretrizes Curriculares Nacionais e Pareceres e do Ministério da Saúde

| Estágio Curricular Supervisionado | |
|--|---|
| Portaria MEC/GM nº 544, 16 de junho de 2020 | Por caráter excepcional esse documento autorizou que o ensino presencial fosse remoto no período da pandemia da COVID-19, utilizando-se de práticas pedagógicas educacionais digitais a partir das Tecnologias de Informação e Comunicação. O documento possui 1 página. |
| Parecer CNE/CP nº 005/2020 | Apresentou as mudanças no calendário escolar e as possibilidades de algumas atividades não serem presenciais. Permitiu que os estágios não fossem presenciais no período pandêmico. O documento contém 24 páginas. |
| Diretrizes Curriculares Nacionais e Pareceres | |
| DCNs nº 07/2004 e Parecer CNE/CES nº 58/2004 | As DCNs nº 07/2004 contém 5 e o Parecer CNE/CES nº 58/2004 15 páginas. As DCNs nº 07/2004 informam que o profissional de EF pode intervir academicamente e profissionalmente (BRASIL, 2004a, p. 3): nos campos da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas. Sobre a formação a partir da perspectiva das DCNs nº 07/2004, o curso de graduação em EF deve proporcionar uma formação generalista, humanista e crítica. |
| DCNs nº 06/2018 e Parecer CNE/CES nº 584/2018 | As DCNs nº 06/2018 e o seu Parecer CNE/CES nº 584/2018 possuem, respectivamente, 9 e 6 páginas. Eles apresentam avanços comparados com as DCNs nº 07/2004, tendo em vista que apresentam um enfoque maior nos eixos articulados (saúde; esportes; cultura e lazer) e consideram a saúde na perspectiva do SUS. Nas DCNs nº 06/2018 é descrito que o curso de EF pode oferecer a formação de bacharelado em EF e licenciado em EF. Nessas formações, há a etapa comum para as duas formações, que ocorre nos dois primeiros anos, com 1.600 horas, e a etapa específica para cada formação, com mais 1.600 horas. O Parecer CNE/CES nº 584/2018, que acompanha as DCNs nº 06/2018, explica a importância dos conhecimentos do SUS para os profissionais de EF. |

| Ministério da Saúde | | |
|--|-----------|---|
| Resolução MS nº 218, de 06 de março de 1997 | | A Resolução nº 218, de 06 de março de 1997, destaca a relevância da formação de nível superior do profissional de EF para a intervenção na área da saúde. O documento contém 1 página. |
| Portaria MS nº 15, de 7 de janeiro de 2022 | | Esclarece a relação do Ministério da Saúde com o profissional de EF no SUS e regulariza as normas para os registros de intervenção e reembolsos efetuados pelo SUS. Essa portaria reconhece a importância do profissional de EF através da manutenção de registros contínuos e do reembolso de atividades específicas, de acordo com as diretrizes estabelecidas na regulamentação oficial. O documento possui 6 páginas. |
| Programa de ensino das disciplinas de estágio das universidades participantes | | |
| Programa de ensino das disciplinas de estágio da U1 | de das de | Cada disciplina de estágio aborda uma temática: estágio I - iniciação esportiva e/ou lazer; estágio II - atividades físicas generalizadas e/ou gestão da prática profissional em academias, estúdio de dança e áreas afins; estágio III - saúde individual e saúde coletiva e/ou gestão em saúde; estágio IV - treinamento/gestão da prática da atividade física/esportiva. Os estágios começam a partir do quinto semestre e a soma dos créditos dos estágios I, II, III e IV totaliza 420 horas de estágio. |
| Programa de ensino das disciplinas de estágio da U2 | de das de | Durante o presente estudo, foram identificadas duas especializações para a EF: “EF e Saúde” e “Esporte”. Nas disciplinas de estágio I e II, os estudantes têm a liberdade de optar pelo campo de estágio que mais lhes interessa. No entanto, ao chegarem às etapas de estágio III e IV, devem direcionar suas atividades para as especializações escolhidas. Os estágios têm início no quinto semestre e a soma dos créditos dos estágios I, II, III e IV resulta em 420 horas de estágio. |
| Programa de ensino das disciplinas de estágio da U3 | de das de | Os currículos das disciplinas de estágio são iguais de conteúdo, porém abordam as temáticas: lazer, esportes, saúde, adaptada, gestão e administração, atividade física de academia. Entende-se que os estudantes devem alternar entre esses campos de estágio. O programa de estágio começa no sétimo semestre com a soma dos créditos de 400 horas de experiência prática. |

Fonte: dados da pesquisa.

As DCNs nº 06/2018 e o seu Parecer CNE/CES nº 584/2018 deveriam entrar em vigor até o ano de 2020 (Brasil, 2018a). Porém, em função da pandemia da COVID-19, a Resolução CNE/CES nº 1/2020 estendeu o prazo por mais um ano (Brasil, 2020b). Assim, no momento da coleta de dados do presente estudo, as diretrizes vigentes foram as DCNs nº 07/2004 (Brasil, 2004a).

Em relação às DCNs nº 07/2004, utiliza-se do termo “graduado” para se referir às atividades extraescolares da EF, mas não fica claro as particularidades desse profissional (Brasil, 2004a), apresentando apenas uma grande listagem de espaços voltados às atividades físico-esportivas fora da escola. No documento, existe a possibilidade da inclusão de núcleos temáticos de aprofundamento no currículo com carga horária de até 20%. Se essa alternativa for escolhida, 40% das horas de estágio curricular supervisionado devem ser cumpridas nesse núcleo temático. As horas do curso a partir das DCNs nº 07/2004 devem ser estabelecidas em Resolução específica da Câmara de Educação Superior.

Além disso, as DCNs nº 07/2004 sublinham a conexão inseparável entre teoria e prática, que deve ser integrada nos componentes curriculares, estágios e atividades complementares.

Na realidade das DCNs nº 07/2004, os estágios iniciavam apenas após a metade do curso e era indicado que o estagiário vivenciasse as diferentes áreas (Brasil, 2004a), confirmado pelos docentes e pelas análises documentais dos programas de ensino dos estágios. Nas universidades U1 e U2, o estágio iniciava no quinto semestre, mas na U3 o estágio tinha início no sétimo semestre, com uma maior carga horária para compensar. Os programas de ensino dos estágios apresentavam diferenças na quantidade de horas, mas nas DCNs nº 07/2004

não era explícito quantas horas exatas os cursos deveriam disponibilizar para os estágios. Essas horas são decorrentes ao Parecer CNE/CES nº 02/2002, que define as horas de estágio da licenciatura como sendo 400 horas a partir da metade do curso (Brasil, 2002).

Outra característica é que os estágios curriculares supervisionados da U1 são divididos em quatro estágios e cada um deles com uma temática. Os estágios da U2 também são divididos em quatro estágios, sendo que os dois primeiros os estudantes podem escolher o campo que tem maior interesse, mas nos estágios III e IV eles são direcionados para a ênfase escolhida: “EF e Saúde” ou “Esporte”, sendo os documentos. Já nas disciplinas de estágio da U3, os estágios abordam diferentes temáticas e os estudantes devem vivenciar as diferentes áreas da EF.

Em relação às novas DCNs nº 06/2018, nas diretrizes do bacharelado, entende-se que a disciplina de estágio curricular supervisionado corresponde a 20% da carga horária total do curso, e deverá ocorrer na etapa específica do bacharelado.

Art. 22 As atividades práticas da formação específica do Bacharelado deverão conter o estágio supervisionado de 20% das horas referenciais adotadas pelo conjunto do curso de Educação Física, oferecido na área de bacharelado. (Brasil, 2018a, p.7).

Ademais, é explicado que o bacharelado em EF requer não apenas estágio, mas também outras atividades práticas integradas ao currículo, distribuídas ao longo da formação, que totalizam 10% da carga horária de referência do curso. Isso tem o intuito de garantir uma abordagem prática significativa ao longo do processo educativo. Consequentemente, é imprescindível incluir outras matérias ou práticas adicionais na formação.

Ademais, as novas diretrizes trouxeram aprimoramentos

significativos, com uma mudança crucial sendo a adição dos seguintes eixos: saúde; esportes; cultura e lazer. O documento através dos eixos articulares apresentados, amplia e define as áreas de intervenção profissional do bacharel para além da conceituação genérica referente às atividades extraescolares.

O Parecer CNE/CES nº 584/2018 discorre sobre a importância dos conhecimentos do SUS para os profissionais de EF e considera o SUS como um eixo articulador para a formação. O Parecer orienta que o curso de bacharelado em EF deve incluir atividades integradoras com flexibilidade de carga horária, como seminários, projetos de iniciação científica, práticas em diversas áreas, uso de tecnologia da informação e comunicação, e um trabalho de conclusão de curso relacionado à área de atuação do graduado, orientado por um docente, e apresentado publicamente.

Para as questões avaliativas, as DCNs nº 06/2018 citam a possibilidade da utilização de relatórios, textos escritos, fichamentos bibliográficos, apresentações em grupos e individuais e avaliação do conjunto dos conteúdos das disciplinas ao final dos semestres.

Ainda sobre as DCNs nº 06/2018, Metzner e Drigo (2021), apontam que daqui em diante haverá um curso denominado graduação em EF, que terá ingresso único, e que após dois anos de formação comum, se desdobrará em duas etapas específicas: bacharelado e licenciatura. Dessa forma, as DCNs de 2018 evidenciam os campos de atuação de cada modalidade, determinando que o curso de licenciatura formará profissionais para atuar na educação básica, enquanto, no bacharelado, os profissionais formados atuarão nos demais campos de intervenção.

Em relação à pandemia da COVID-19, por caráter excepcional, foi autorizado que o ensino presencial fosse remoto, utilizando-se de práticas pedagógicas educacionais digitais a partir das Tecnologias de Informação e Comunicação (Brasil, 2020a).

Essa Portaria e o Parecer CNE/CP nº 005/2020 possibilitaram que os estágios não fossem presenciais (Brasil, 2020a,b). Contudo, o profissional de EF é considerado um profissional da área da saúde (Brasil, 1997, 2022) e a Recomendação nº 048, de 01 de julho de 2020 defende que essa medida não faz sentido para os cursos da saúde, já que são cursos em que o acolhimento ao paciente, a família e a comunidade são de extrema importância (Brasil, 2020c). Isso resultaria em uma negligência sanitária e educacional, segundo essa Recomendação.

3.2 Análise das entrevistas

Participaram oito docentes nas entrevistas, sendo três deles da U1, três da U2 e dois da U3. A seguir, a sigla usada para cada participante.

Quadro 2 – Siglas e descrição para cada participante

| Sigla | Descrição |
|-----------|---|
| U1 | |
| U1V | Coordenadora do curso de EF da U1 e docente efetiva. |
| U1X | Docente efetivo da U1 e docente temporário de estágio. |
| U1Z | Docente efetivo da U1 e docente temporário de estágio. |
| U2 | |
| U2C | Docente efetiva da U2 e ex-professora de estágio. Docente informante. |
| U2D | Presidente do curso de EF da U2 e docente efetivo. |
| U2E | Docente efetivo e atual docente de estágio. |
| U3 | |
| U3L | Coordenador do curso de EF e docente efetivo. |
| U3M | Docente efetivo e docente de estágio. |

Fonte: dados da pesquisa.

Devido a pandemia da COVID-19, o fechamento das atividades presenciais ocorreu em março de 2020. A volta às aulas de maneira *on-line* foi iniciada em 13 de março na U3 e, de forma similar na U2, ocorreu a mesma situação, segundo os docentes. A U3 se mostrou estruturada para receber os estudantes de maneira remota. Na U1, as aulas voltaram ao final de junho de 2020, pois o curso de EF da U1 faz parte do Instituto de Biociências da U1 e as decisões foram tomadas de maneira conjunta.

A seguir, destacam-se alguns trechos das entrevistas sobre esse assunto:

A U3 vai ser a primeira universidade a parar suas atividades presenciais lá no...logo que a começa a estourar de maneira efetiva a pandemia aqui no Brasil, se eu não me engano a gente deu o último dia de aula presencial no dia 12 de março de 2020, né? A partir do dia 13 ficou suspenso e a gente migrou de maneira imediata do ambiente virtual. (U3L)
Se você for observar, a pandemia começou em março de 2020 e a gente ficou parado até final de junho, né, dia 29 de junho a gente foi retomar as atividades. Então a gente teve um longo processo de discussão e de preparação para o retorno dessas atividades. (U1V)

No início das aulas remotas, tanto a U2 quanto a U3 não tinham diretrizes sobre quais plataformas seriam utilizadas e quais flexibilizações os docentes deveriam adotar. No entanto, já tinham o Moodle (e-disciplinas), uma plataforma que auxiliava na entrega de atividades on-line, inserção de textos, documentos, além de possíveis avaliações.

No nosso ensino a gente disse que hoje ele ocorre de forma remota, né? Ensino auxiliado pelo uso de tecnologia da informação. É... houve cursos para atualizar os professores com relação a possibilidade de metodologias ativas, a possibilidade do uso de tecnologia e na nossa unidade a gente procurou normatizar esse uso. Então nós temos um “e-disciplina” que seria um Moodle, o nosso Moodle. (U2D)
Que é o “e-disciplina” que é um local de depósito de materiais, coisa e tal. Os nossos alunos... é o centro acadêmico que nos ajudou muito nesse processo. O centro acadêmico fez uma pesquisa muito ampla entre os nossos alunos. Eles também pediram a possibilidade de usar o Classroom como ferramenta, usar o Google Meet, gravar as aulas e possibilitar aqueles alunos que se encontram em dificuldade de ouvir a aula ao vivo, real, em tempo real... poder assistir. Também teve a

orientação de que as aulas não tivessem a mesma duração que a presencial, porque é muito mais cansativo. Se pudesse reduzir um pouco o tempo de aula seria mais produtivo e na medida do possível lançar mão de metodologias ativas. (U2D)

Para as aulas síncronas, a partir dos relatos das entrevistas, a princípio os docentes poderiam escolher a plataforma. Porém, após um período, houve a padronização de diretrizes nas universidades e a preservação da autonomia para essa escolha. Para o participante da U2C, esse fato auxiliou os professores e estudantes a se organizarem melhor:

No primeiro semestre tudo aconteceu de forma muito atrapalhada, né, então não tinha uma padronização, por exemplo, de que plataforma utilizar a princípios foram disponibilizadas algumas e o docente escolhia lá. A gente não tinha nenhuma diretriz de como é que faz para gravar uma aula. É... todas essas coisas que...Então meio que a gente foi se adaptando e aprendendo... eu aprendi muito com os alunos, né? Então eu comecei a fazer aula no Google Meet, porque eu achei que era a plataforma melhor para a gente trabalhar (...). O presidente da CG, que é o U2D, depois de algum tempo assim “ó a Reitoria pediu para gente padronizar”. Então sentou todos os docentes e aí a gente tem uma diretriz “pessoal vamos escolher uma plataforma para todos os docentes trabalharem na mesma”. Beleza, aí virou lá o Google Meet. Então tá bom, Google Meet. A única coisa que a gente ficou livre é assim...é se você vai disponibilizar aula depois ou não. A instrução era que a gente deixasse gravado, porque realmente tem aluno tem muita dificuldade de conexão, então... (U2C)

Na U3, o coordenador do curso U3L, relatou que o primeiro semestre teve sua duração estendida devido à adaptação dos docentes ao ambiente virtual e às novas abordagens de trabalho.

Inicialmente, a administração da U3 tinha a expectativa de retomar as atividades presenciais em abril de 2020, o que não se concretizou. Assim, após algum tempo, a universidade anunciou a continuidade das atividades on-line, sem estabelecer uma data para o retorno presencial.

O docente de estágio, U3M, ressaltou que, durante o primeiro semestre *on-line*, o curso de EF optou por não oferecer disciplinas que exigissem maiores cargas horárias práticas. Contudo, para o segundo semestre, ao perceberem a não previsão do retorno presencial, tomaram a decisão de disponibilizar as disciplinas práticas de maneira virtual. Os docentes tiveram a possibilidade de escolher fazer as aulas de forma síncrona, assíncrona ou utilizar as duas estratégias.

A coordenadora de curso da EF da U1 relatou que um dos motivos que retardou o início das aulas remotas foi a ausência de uma plataforma ativa. Além disso, afirmou que estavam preocupados com o vínculo dos estudantes e a minimização das evasões.

As três universidades mostraram flexibilidade quanto à presença nas aulas síncronas e, basicamente, as plataformas utilizadas e citadas centraram-se no Moodle (para a U2 e U3), Google Sala de Aula e Google Meet. As aulas poderiam ser gravadas ou não, conforme o critério de cada docente e

universidade.

Sobre a disciplina de estágio curricular supervisionado durante a pandemia, a partir dos relatos dos docentes da U1, um dos professores reduziu a quantidade de aulas síncronas (U1X), enquanto outro professor utilizou a mesma quantidade e tempo de aulas *on-line*, de forma equivalente ao presencial na universidade (U1Z). Na U2, o docente de estágio relatou que poucos encontros ocorreram de forma síncrona, e esses se referiam a parte burocrática. Porém, os estudantes tinham a liberdade de procurar o docente responsável caso houvesse necessidade. Na U3, foram realizados alguns encontros síncronos com o propósito de guiar os alunos a respeito da dinâmica do estágio, como questões burocráticas, esclarecimento de questionamentos e compartilhamento de vivências. Quando houve a reabertura do comércio e de alguns locais, o estágio voltou a ser presencial.

Os docentes da U1 apontaram que os docentes possuem grande responsabilidade pedagógica perante o ensino dos estudantes. O docente U1Z, responsável pelo estágio de lazer e esportes, relatou ser proativo durante a realização das reuniões com os supervisores de estágio, além de ter utilizado as aulas como um espaço de aprendizagem com diferentes estratégias de ensino. O U1Z utilizou a estratégia de seminários, na qual os estudantes deveriam ministrar aulas para o resto da turma com uma temática específica. No contexto da pandemia, além dos seminários o docente solicitou que os estudantes que optaram por não ir a campo, deveriam fazer um resumo manuscrito de 60 páginas de um dos livros do CREF. Aparentemente os estudantes não gostaram, mas o U1Z explicou que considerou adequado adotar como critério a equivalência de cada página como uma hora de estágio.

Então eu dei a opção para eles, a alternativa é eles escolherem um livro e eu escolhi a coleção do CREF coleção de 20 anos do CREF que tem 21 exemplares para os alunos escolherem um livro desses e fazerem um resumo manuscrito de 60 páginas, o que é um terror para eles. Por que 60 páginas e por que manuscrito? Por que que é equivalente a um estágio de 60 horas. 60 horas é... estou considerando aproximadamente que esse aluno que vai se formar em educação física sem ter feito estágio presencial ele vai escrever uma página por hora o que é folgado. (U1Z)

No estágio prático, fora da universidade, o U1Z preza que os estudantes atuem no estágio de forma gradual, ou seja, aconselha que o estagiário comece conduzindo o aquecimento da aula, enquanto o supervisor assume o restante. Na aula subsequente, o estagiário assume a parte final, depois a parte principal em outra ocasião e gradualmente assume mais partes até dar uma aula completa sob a supervisão do supervisor de estágio. O U1Z compartilha que os alunos apreciam esse método, pois se sentem mais à vontade e confiantes.

Ainda, o U1Z ofereceu suporte aos estudantes interessados em realizar o estágio presencial, facilitando oportunidades em locais como no Serviço Social da Indústria (SESI), na Secretaria de Esportes local e em clubes da região. O professor geralmente sugere o local de estágio, pois é

crucial que ele esteja ciente da instituição e dos profissionais envolvidos para evitar possíveis irregularidades. No entanto, o professor mencionou a relutância dos estudantes em escolher o estágio presencial, que ele considerava mais enriquecedor para a formação, exceto para aqueles com comorbidades, que deveriam ser poupados durante a pandemia.

O docente de estágio voltado à saúde, U1X, normalmente faz seminários como uma de suas atividades avaliativas, além de mostrar a relevância do trabalho do profissional de EF com grupos especiais voltados à saúde. O professor relatou que muitos estudantes acabam fazendo o estágio de saúde nas academias e a principal justificativa é por não haver espaço no SUS e em outros locais de saúde. Apesar disso, o U1X explicou que incentiva a importância de buscar estágios no contexto da saúde. O U1X deu a opção de substituir o estágio presencial por um trabalho ou, senão, deveria fazer o estágio. Em todas as disciplinas de estágio da U1, só foi permitido que fossem realizadas 30 horas de estágio presencial, devido a pandemia.

Nós demos duas possibilidades para os alunos: quem se sente seguro, quem acha que tem segurança para fazer estágio presencial está autorizado a fazer e quem não tem, está fazendo um trabalho alternativo, um trabalho de pesquisa, né, de revisão de literatura e tal a respeito de um tema que excepcionalmente nós tivemos que fazer para eles suprirem essa carga horária de estágio. (U1X)

Conforme o relato do U1X, permitir um estágio alternativo foi uma medida prudente devido aos perigos enfrentados durante a pandemia, inclusive os estudantes com comorbidades. Nessa situação, evitar o estágio presencial era mais sensato, pois visava à segurança e saúde dos estudantes. O docente U1X sugeriu que os alunos que escolheram realizar o trabalho alternativo durante a pandemia, procurassem em outro momento compensar as lacunas através de atividades extracurriculares. O U1X começou a lecionar estágio na pandemia e percebeu que alguns alunos se interessavam, mas outros não participavam como esperado, possivelmente devido aos efeitos da pandemia. O U1X estava como docente do estágio de saúde e relatou que dois terços fizeram o estágio presencial (normalmente em academias) e um terço optou pelo trabalho alternativo.

Na U2, a disciplina de estágio não fechou ao final dos semestres, com o intuito de flexibilizar a realização do estágio e a entrega documental. Inicialmente na U2, os estágios eram exclusivamente virtuais e síncronos. Com a autorização para os cursos na área de saúde, tornou-se possível realizar os estágios tanto de maneira presencial quanto remota. Todavia, a maioria dos estudantes optou pelo estágio presencial, mesmo que tivesse que demorar mais tempo para finalizar a disciplina. Ainda na U2, os estágios eram divididos em três áreas: gestão, saúde e esporte, mas nessa época não foi preciso seguir essa obrigação, com o objetivo de flexibilizar os estágios para os estudantes. Mesmo com essa mudança, o docente U2E relatou que 30% dos estudantes não fizeram estágio no contexto da

pandemia.

Ademais, a partir das normas da U2, foi definido que na realidade pandêmica, os discentes deveriam cumprir 75% da carga horária. Alguns estudantes da U2 optaram pelo estágio *on-line*. Alguns estudantes já realizavam atividades profissionais de forma remota e aumentaram o número de beneficiários/clientes no estado de São Paulo, enquanto outros estudantes começaram a atender de forma remota.

Conforme relato da docente U2C, houve um período em que a Reitoria autorizou estágios presenciais para cursos na área da saúde, mas a EF inicialmente não estava abrangida por essa permissão. O presidente do curso, U2D, interveio junto à Reitoria e, posteriormente, a EF foi incluída. Não está claro se a universidade considerava a EF como parte da área da saúde, porém o U2E acredita que, no começo, o reitor optou por não incluir a EF para evitar aumentar o risco de contaminação entre os estudantes que frequentavam as academias de ginástica.

A U2 soltou uma circular em determinado momento falando que alunos dos cursos de saúde poderiam ir para o campo de estágio. Numa primeira portaria eles não tinham incluída a educação física, mas depois eu acho que o U2D foi conversar e enfim, aí depois eu acho que a gente foi incluído nessa portaria, tá? E alunos de outros cursos não deveriam ir para estágio. Então assim, a partir do momento que a educação física foi incluída nessa portaria da Reitoria, aí assim, beleza vamos para o... quem... quem quiser vai para o campo. (U2C)

O U2E acredita que essas medidas foram tomadas, pois os hospitais precisavam de apoio de estagiários para lidar diretamente com essa área, além de evitar o risco de contaminação nas academias.

Sobre as aulas teóricas de estágio mesmo antes da pandemia, nas aulas iniciais, o professor U2E esclareceu o funcionamento do estágio e tratou de questões administrativas. Mais adiante, ele organizou sessões espaçadas para responder a perguntas e prestar assistência aos estudantes que necessitavam de apoio. As aulas de estágio da U2 possuem um caráter mais burocrático e de retirada de possíveis dúvidas e não acontecem toda semana.

Na U3, no contexto do estágio curricular supervisionado durante a pandemia, os estudantes tinham a alternativa de optar entre a realização do estágio de maneira *on-line* e síncrona, além do presencial após a abertura das atividades presenciais. Adicionalmente, não foi imposto o requisito de realizar o estágio em quatro campos distintos durante este período, devido aos potenciais dificuldades de assegurar estágios em diversas áreas durante o cenário da pandemia. A carga horária total da disciplina permaneceu inalterada, entretanto, houve uma redução na quantidade de horas realizadas em tempo real e um aumento na quantidade de horas destinadas aos relatórios.

O que a gente fez foi uma adaptação, por exemplo, né, a gente considerou agora uma parte de relatórios do *on-line* com um peso maior de horas, entendeu? Porque, por exemplo, o “cara” tem que fazer 80 horas, imagina fazer 80 horas síncronas *on-line*, impossível. Nem a gente conseguiria. Então aí estipulou que a gente conseguiu modificar esse percentual de horas, né,

para contar horas de estágio. Então assim, senão não daria para fazer. (U3M)

Antes da pandemia, o U3M esclareceu que no passado as aulas tinham ênfase na parte burocrática do estágio. Contudo, isso foi modificado e ele e seus colegas docentes que dividem a disciplina promoveram uma aula mensal, que abordou não apenas a burocracia e diretrizes precisas, mas também temas como abordagens de trabalho, intercâmbio de conhecimentos e resolução de desafios enfrentados pelos estagiários.

Antes da pandemia, os estudantes da U3 escreviam análises de artigos relacionados aos estágios e, ocasionalmente, os professores convidavam profissionais do campo para compartilhar suas experiências. Outra atividade era a apresentação de um projeto final para detalhar a experiência no estágio. No entanto, durante o período de pandemia, esse processo enfrentou desafios, pois era difícil avaliar a participação e compreensão dos alunos nas aulas *on-line*, especialmente porque a maioria optava por não ligar suas câmeras.

O coordenador do curso da EF da U3 afirmou que o ensino remoto apresentou desvantagens quando comparado com o ensino presencial, como a baixa interação entre os docentes e estudantes, desafios de realizar as aulas práticas e adaptações nos processos de formação. Todavia, ele reconheceu que naquele momento o melhor a se fazer era manter o distanciamento físico. O coordenador acredita que a defasagem das aulas práticas deve ser recompensada, como a realização de minicursos ou atividades práticas.

Então eu acho que é um pouco nesse lugar assim e o que vai ser no futuro, né, do ponto de vista disso, a gente também olhando as disciplinas que teria uma característica muito nada da prática, né, vamos colocar assim, sem querer separar a teoria da prática, mas essa dimensão do estar na quadra, estar na piscina, estar no campo...lá na frente, provavelmente, a gente vai ter que pensar em algumas atividades extra, né, acontecendo: oh, um minicurso sobre natação é aberto para quem quiser fazer e aí a gente vai também isso ser talvez uma própria demanda do corpo de estudantes que vão solicitar algumas coisas, né? Porque a gente vai ter pessoas que fizeram aula de natação sem ter entrado na piscina, né? E isso é ruim ponto de vista do que vai ser esse professor, essa professora, né? Porque essa é uma dimensão importante, né? (U3L)

A partir das análises apresentadas, na U2, a docente U2C comentou que no início da Reitoria abriu a possibilidade de os cursos de saúde fazerem o estágio de forma presencial, mas a princípio o bacharelado em EF não estava incluso. Após o presidente do curso conversar com a Reitoria, a EF foi incluída. O U2E explica que acredita que no início a EF foi poupada para evitar o aumento do risco de contaminação nas academias e no caso dos outros estudantes de saúde, os hospitais necessitavam de apoio de estagiários que lidam diretamente com essas questões.

Entretanto, percebe-se uma diferença entre alguns cursos da área da saúde com a EF. Durante a pandemia, houve uma recomendação para que alguns estudantes da área da saúde auxiliassem no contexto vivido, como no caso dos

estágios (BRASIL, 2020h). Isso não atingiu os cursos de bacharelado em EF, apesar de existirem estudos que mostram que a atividade física pode auxiliar praticantes a reagirem de maneira mais eficaz ao vírus (Pitanga *et al.*, 2021). Assim, instituições ligadas à EF promoveram a campanha “Somos Essenciais” para a essencialidade dos serviços prestados em atividade física e exercício físico para promoção de saúde (ACAD, 2023).

Contudo, é relevante lembrar que nesse momento havia um grande risco do estágio ocorrer presencialmente e que a apólice de seguro dos estágios não cobre casos relacionados à pandemia (Gente Seguradora S/A, 2020). Além disso, não se nega a necessidade do distanciamento social e do cumprimento das normas da pandemia da COVID-19.

A partir dos relatos das entrevistas, foi identificado que as três universidades participantes possibilitaram aos estudantes fazerem o estágio presencial após a abertura das atividades presenciais. Vale lembrar que protocolos educacionais para as aulas de EF nas escolas (Nunes *et al.*, 2021), assim como protocolos para a atuação dos bacharéis em EF (Christofoletti *et al.*, 2021, 2022) foram criados para auxiliar na volta das atividades de forma mais segura. Contudo, caso o estagiário optasse por não ir à campo, esse não era obrigado, devido a realidade presente naquele momento.

Na U1, para os estudantes que optaram por não fazer o estágio presencial, o estágio foi substituído por trabalhos. No caso da U2 e da U3, alguns estudantes fizeram o estágio *on-line* e síncrono, mas a maioria não optou por isso. Na U2, a disciplina de estágio curricular supervisionado não teve fechamento ao final do semestre, o que significa que os estudantes poderiam realizar os estágios por um maior período.

Uma pesquisa observou os estágios curriculares supervisionados de alguns cursos de saúde durante a pandemia (Maieves *et al.*, 2022). Foi visto que a maioria das instituições considera o estágio presencial indispensável, devido a interação social e cuidados presenciais. Todavia, os autores compreendem que as tecnologias estão promovendo muitas mudanças significativas, até mesmo alguns cuidados da saúde de maneira remota (Maieves *et al.*, 2022). Essa pesquisa incluiu cursos superiores como enfermagem, fisioterapia, nutrição, farmácia, odontologia e medicina, mas o curso de EF não participou.

Apesar de concordamos que a interação social é de extrema importância para os cursos de saúde, naquele momento o distanciamento era crucial. Pensando em minimizar os prejuízos educacionais que a pandemia ocasionou, uma opção que parece ser interessante para os cursos de bacharelado em EF são os estágios *on-line*. Isso porque proporciona uma atividade mais próxima da realidade e não deixa o distanciamento físico de lado, que naquele momento era crucial. Para uma possível sugestão de estágio *on-line*, poderia haver a divisão dos estudantes em grupos, e durante um dos horários das aulas de estágio, poderiam ser ofertados

exercícios físicos *on-line* para a comunidade. O docente de estágio e/ou estudantes de pós-graduação da área poderiam atuar como supervisores. Nessa ideia, o planejamento e a sua concretização seriam de grande importância e os docentes de estágio poderiam discutir sobre essas questões.

Vale lembrar que o docente U2E comentou que houve estágios *on-line* que os estudantes captaram clientes em outras cidades e começaram a atender remotamente. O presente estudo não classifica esse modelo como estágio, pois aparentemente os estudantes estavam atuando como profissionais já formados. Assim, não concordamos com esse modelo e sim com o estágio síncrono e com supervisão.

Ainda, é relevante esclarecer que os estágios remotos e síncronos não são idênticos aos presenciais e possuem defasagem na formação (Maieves *et al.*, 2022). Todavia, devido a realidade no momento da pandemia, a questão primordial era a segurança. Assim, os estágios *on-line* e síncronos aparentavam ser uma boa opção naquela realidade. Uma alternativa seria esperar para começar os estágios após a pandemia, mas, naquele momento, não era possível estimar com precisão quanto tempo a pandemia duraria (Chen, 2022).

Além disso, alguns docentes comentaram que estava ocorrendo uma grande defasagem educacional, principalmente para as disciplinas com atividades práticas, e sugeriram que os estudantes que passaram pelo processo formativo durante a pandemia busquem alternativas para reduzir essa lacuna educacional. A adversidade também foi vista em estudos como o de Coesta *et al.* (2022) e de Şavkın, Bayrak e Büker (2021).

O estudo de Coesta e colaboradores (2022) identificou que os dentistas que estavam fazendo residência durante a pandemia da COVID-19 ficaram insatisfeitos com as práticas clínicas. Contudo, perceberam que o modelo *on-line* de ensino trouxe benefícios devido a repetição de algumas atividades, portanto o ensino remoto foi visto como uma ferramenta importante para ensinamentos híbridos.

Um estudo realizado com estudantes de fisioterapia na Turquia revelou atitudes positivas em relação ao ensino remoto, sendo mais positivo para os estudantes dos primeiros e quartos anos do curso (Şavkın, Bayrak; Büker, 2021). Os autores sugerem que isso se deve ao fato de que os estudantes dos segundos e terceiros anos têm mais atividades práticas e estágios, o que não foi viável durante a pandemia.

Dessa forma, é possível observar que os cursos de graduação na área da saúde passaram por diversos desafios em relação à parte prática das atividades, mas há indicações de pontos positivos, como visto nos estudos anteriores. Apesar disso, concordamos que atividades extracurriculares após o retorno das atividades presenciais são de extrema importância para fortalecer a formação desses estudantes que vivenciaram o período pandêmico durante a formação. Uma possibilidade seria a universidade contribuir com minicursos, palestras, aulas práticas, aulas complementares e vivências práticas. O curso de EF é marcado pela relação da teoria com as atividades práticas, portanto, realmente se torna indispensável a prática

e a vivência das atividades embasadas na ciência (Ghilardi, 1998).

Outro desafio que a pandemia da COVID-19 ocasionou foi o afastamento entre os docentes e discentes. No caso da disciplina de estágio curricular supervisionado de bacharelado em EF da presente pesquisa, foi identificado que algumas das aulas da disciplina possuem um caráter mais burocrático e nem todos os horários de aula foram utilizados como aulas.

Na U2, aparentemente há apenas aulas sobre questões burocráticas, então não aparentou ter sido tão prejudicada com as aulas remotas. Mas na U1 e U3, os docentes comentaram que, além das aulas burocráticas, algumas aulas são destinadas para discussões, trocas de saberes, apresentações de trabalhos e ensinamentos. Porém, apesar de isso ocorrer, normalmente não há encontros semanais para essas aulas, no caso dos docentes U1X e U3M. Para esses docentes, nem todas as aulas de estágio são necessariamente encontros entre o docente e os discentes. Já na disciplina do U1Z, o docente relata que sempre realiza as aulas, inclusive na pandemia, que não houve diminuição do tempo da aula e fazia chamada/registro de frequência. Apesar das discussões do U1Z serem interessantes, acredita-se que no momento da pandemia poderia haver uma maior flexibilidade em relação a presença e o tempo de aula, como sugerido pela própria U1.

O presente estudo apresentou menor interação entre os docentes e discentes devido a pandemia e Şavkın, Bayrak e Büker (2021) apontaram que as relações e comunicações entre os estudantes foi moderado, provavelmente por não se sentirem tão entusiasmados com aulas *on-line* e por não precisar assistir às aulas em horários definidos. Em contraponto, Bus *et al.* (2022), referente a um estudo de residentes médicos em hospitais, observaram a relevância da proximidade física e psicológica dos supervisores da residência com os residentes para um ambiente de aprendizado seguro. Portanto, embora a comunicação entre docentes e discentes de EF tenha diminuído, parece ser um reflexo do momento atual, mas não podemos ignorar a importância do contato interpessoal.

Cabe lembrar que todos os docentes e universidades estavam se adaptando e conhecendo sobre aquela realidade que ninguém havia presenciado anteriormente, então diversas condutas positivas e condutas a serem melhoradas ocorreram. Além disso, muitos docentes estavam passando por diversos problemas. O estudo de Moraes *et al.* (2023) verificou que os docentes, inclusive do ensino superior, tiveram excesso de trabalho, esgotamento e síndrome de Burnout no período pandêmico (Moraes *et al.*, 2023).

Outros estudos identificaram desafios na educação remota, como problemas com conexão à internet, desafios pessoais e financeiros, resistência à transição para o ensino virtual, métodos de ensino insatisfatórios, desafios de absorção de conhecimento, necessidade de formação adicional para professores no contexto *on-line*, falta de atividades práticas, incremento do comportamento passivo e participação limitada de professores e alunos nas aulas (Oliveira *et al.*, 2021; Silva

et al., 2021; Silva; França, 2021).

O estudo de Teixeira e colaboradores (2017) discutiu sobre a relevância dos momentos de discussões e diversos aprendizados sobre a profissão na disciplina de estágio curricular supervisionado. Os estágios favorecem o exercício profissional, nos saberes e nas intervenções, mas ainda há carência do trato pedagógico, autonomia profissional e maior relação da teoria com a prática (Anversa *et al.*, 2020). Nesse sentido, as aulas de estágio voltadas a discussões, saberes, junção entre teoria e prática são de suma importância para a formação do profissional de EF.

A pandemia resultou em diversos prejuízos educacionais e alterações no ensino (Oliveira *et al.*, 2021; Silva *et al.*, 2021; Silva; França, 2021) e esses achados também foram confirmados no presente estudo.

Uma limitação do presente estudo foi não observar a realidade dos estágios após a implementação das DCNs nº 06/2018. Apesar dessa limitação, a pesquisa atingiu o seu objetivo ao verificar como ocorreu a realidade do estágio de bacharelado em EF nas universidades estaduais públicas paulistas durante a pandemia da COVID-19, que estava sob a vigência das DCNs nº 07/2004. Sugere-se que outros estudos verifiquem as mudanças que ocorreram no estágio após o período pandêmico e a implementação das DCNs nº 06/2018.

4 Conclusão

O presente estudo observou as modificações do estágio curricular supervisionado do bacharelado em EF em universidades públicas do estado de São Paulo no contexto da pandemia da COVID-19. Foi identificado que os estágios presenciais não foram permitidos por um período, houve distanciamento entre os docentes e discentes, ocorreu a diminuição da carga horária das aulas de estágio ou a não realização das aulas, e a prática de estágio foi adaptada.

Na U1, o estágio prático pode ser substituído pela entrega de trabalhos. Na U2 e na U3, houve a possibilidade de realização do estágio de forma remota e síncrona, mas poucos estudantes optaram por essa modalidade. Ademais, quando foi permitido o retorno dos estágios presenciais, as três universidades ofereceram essa opção, mas não obrigou os estudantes a irem a campo. Na U2, a disciplina de estágio não foi fechada ao final dos semestres, com o intuito de facilitar a entrega das atividades.

A realidade vivenciada na pandemia da COVID-19 é difícil de ser reproduzida, mas caso haja a necessidade de distanciamento social devido a alguma fatalidade, uma possibilidade é utilizar-se dos estágios *on-line* e síncronos, tendo em vista que aparenta contribuir de certa forma aos estudantes, apesar de não ser o mesmo que os estágios presenciais. Esse formato se aproxima mais da realidade da prática profissional do que apenas a entrega de trabalhos.

Devido aos prejuízos educacionais que a pandemia da COVID-19 ocasionou aos cursos de bacharelado em EF, uma sugestão é que os cursos de bacharelado em EF auxiliem

a diminuir essa defasagem, proporcionando atividades extracurriculares como minicursos, palestras, aulas práticas, aulas complementares e vivências práticas, tanto para estudantes quanto para egressos que passaram por essa realidade. Sugere-se também que os estudantes compreendam a importância em participar dessas e de outras oportunidades extracurriculares para aprofundar os conhecimentos teóricos e práticos.

Agradecimentos

Agradecemos o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Referências

- ACAD. Associação Brasileira de Academias. Somos essenciais. Acad, n.103, p.1-52, 2023.
- ANVERSA, A.L.B. et al. Identidade profissional e formação inicial em Educação Física Bacharelado. Movimento, v.28, n.28046, p.1-22, 2022.
- ANVERSA, A.L.B. et al. Contribuições percebidas pelos estudantes sobre o estágio curricular na constituição da identidade profissional. J. Phys. Educ., v.31, n.1, p.1-13, 2020. doi: <http://dx.doi.org/10.4025/jphyseduc.v31i1.3162>.
- BARDIN, L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Superior. Resolução nº 6 de 18 de dezembro de 2018. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências. Diário Oficial União. 14 dez 2018b.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CES n.º 0058 de 18 de fevereiro de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física. Brasília/DF, 2004a.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CES n.º 0058 de 18 de fevereiro de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física. Brasília/DF, 2004b.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n.º 2 de 19 de fevereiro de 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Brasília/DF, 2002b.
- BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Recomendação nº 024, de 20 de abril de 2020. p. 1 – 8. Disponível em: < <https://conselho.saude.gov.br/recomendacoes-cns/1127-recomendacao-n-024-de-20-de-abril-de-2020>>. 2020h.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº005/2020. Diário Oficial da União. Seção 1, p. 32. 2020b.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CES 584/2018 – Homologado. Despacho do Ministro em 3/10/2018. Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Educação Física. Diário Oficial da União, 17 de dezembro de 2018, Seção 1E, p. 33. 2018b.
- BRASIL. Ministério da Educação/Gabinete do Ministro. Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020. Diário Oficial da União. Edição 114, Seção 1, p. 62. 2020a. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho>

de-2020-261924872

BRASIL. Ministério da Educação/Gabinete do Ministro. Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020. Diário Oficial da União. Edição 114, Seção 1, p. 62. 2020a. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 15, de 7 de janeiro de 2022. Diário Oficial União. 6 p. 2022c. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/saes/2022/prt0015_13_01_2022.htm

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 15, de 7 de janeiro de 2022. Diário Oficial União. 6 p. 2022c. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/saes/2022/prt0015_13_01_2022.html

BRASIL. Ministério da Saúde. Recomendação nº 048, de 01 de julho de 2020. Ministério da Saúde. 2020c. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/recomendacoes-cns/1250-recomendacao-n-048-de-01-de-julho-de-2020>

BRASIL. Ministério da Saúde. Resolução nº 218, de 06 de março de 1997. Diário Oficial União. 06 mar 1997. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/1997/res0218_06_03_1997.html

BUS, C.L. et al. Adaptability and learning Intraprofessional collaboration of residents during the COVID-19 pandemic. BMC Medical Education, v.22, n.1, 2022. doi: <http://dx.doi.org/10.1186/s12909-022-03868-9>.

CHEN, J.M. Novel statistics predict the COVID-19 pandemic could terminate in 2022. J. Med. Virol., v.94, n.6, p.2845-2848, 2022. doi: <http://dx.doi.org/10.1002/jmv.27661>.

CHRISTOFOLETTI, A.E.M. et al. Development of protocols for the work of physical education professionals in the context of the COVID-19 pandemic. Rev Bras. Ativ. Fis. Saúde, v.26, p.1-12, 2021. doi: <http://dx.doi.org/10.12820/rbafs.26e0229>.

CHRISTOFOLETTI, A.E.M. et al. Guidelines for Job of Physical Education Professionals in the context of COVID-19. Motricidade, v.18, n.2, p. 1-16, 30 jun. 2022. <https://doi.org/10.6063/motricidade.27709>

CONFEEF - Conselho Federal de Educação Física. CONFEEF publica cartilha com orientações para retomada das atividades. 2020. https://www.confef.org.br/extra/revistaef/arquivos/2020/N75_JUNHO/04.pdf

COSTEA, C.A. et al. The Impact of the COVID-19 Pandemic on Romanian Postgraduate Periodontal Residency Teaching: past experience, present imperatives and future considerations in a multicentric evaluation. Int. J. Environ. Res. Public Health, v.19, n.8, p.4488, 2022. doi: <http://dx.doi.org/10.3390/ijerph19084488>.

DRIGO, A.J. et al. The contribution of Human Sciences to educational processes associated with COVID-19. Motricidade, v.17, n.2, p.104-107, 2021. doi: <https://doi.org/10.6063/motricidade.23304>

EISENHARDT, K.M. Building theories from case study research. Acad. Manag. Rev. v.14, n.4, 1989.

GENTE SEGURADORA S/A. **Apólice de Seguros: Acidentes Pessoais - Coletivos.** Código Registro SUSEP: 06793. Processo SUSEP 10.002618/01-02. Porto Alegre - RS. 2020.

GHILARDI, R. Formação profissional em educação física: a relação teoria e prática. Motriz, v.4, n.1, p.1-11, 1998.

LIMA, M.C.S. Percepções do programa residência pedagógica para formação docente em educação física no contexto pandêmico. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2023.

MAIEVES, H.M. et al. Impacto da pandemia sobre os estágios curriculares dos cursos da área da saúde. Res. Soc. Develop., v.11, n.12, p.1-11, 2022. doi: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i12.34721>

MEDEIROS FILHO, A.E.C.; SILVA, L.S.; MAGALHÃES JÚNIOR, A.G. Adesão às atividades remotas de estágio na formação de professores de educação física. Rev. Práxis, v.15, n.29, p.1-13, 2023.

METZNER, A.C.; DRIGO, A.J. A trajetória histórica das leis e diretrizes curriculares nacionais para a área de formação em Educação Física. Rev. Bras. Hist. Educ., v.21, p.1-27, 2021.

OLIVEIRA, V. et al. Percepção de graduandos em Educação Física sobre as aulas remotas frente à COVID-19: um estudo de caso. Res. Soc. Develop., v.10, n.4, p.1-11, 2021. doi: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i4.13843>

MORAES, F.K.S. et al. Síndrome de Burnout: um estudo comparativo-correlacional entre docentes que atuam em diferentes níveis do ensino. Retos, v.50, p.254-261, 2023. doi: <http://dx.doi.org/10.18815/sh.2020v10n16.403>

NUNES, H.F.P.; ROSA, F.F.; SILVA, C.S.; MATARUNA-DOS-SANTOS, L. et al. Strategies for physical education classes in the context of COVID-19 pandemic. Int. J.f Develop. Res., v.11, p.52695-52698, 2021. doi: <https://doi.org/10.37118/ijdr.23670.12.2021>

PITANGA, F.J.G. et al. Physical activity and mortality due to COVID-19 in the Brazilian capitals: an ecological analysis. Rev. Bras. Med Esp., v.27, n.6, p.573-577, 2021. doi: https://doi.org/10.1590/1517-8692202127062021_0071

ŞAVKIN, R.; BAYRAK, G.; BÜKER, N. Distance learning in the COVID-19 pandemic: acceptance and attitudes of physical therapy and rehabilitation students in Turkey. Rural Remote Health, v.3, n.12, 2021. doi: <http://dx.doi.org/10.22605/RRH6366>.

SCHMIDT, B. et al. Saúde mental e atenção psicossocial na pandemia COVID-19: a quarentena na COVID-19-orientações e estratégias de cuidado. Fiocruz. p.1-15. 2020.

SILVA, J.D.A.; FRANÇA, T.L.A. Educação Física no modelo remoto em face à pandemia da COVID-19: reflexões de estudantes e professores sobre o ensino-aprendizagem. Motrivivência, v.33, n.64, p.1-21, 2021. doi: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8042.2021.e80680>.

SILVA, J.D.A. et al. Principais dificuldades do ensino remoto e uso de tecnologias no ensino-aprendizagem de estudantes de Educação Física durante a pandemia da COVID-19. Educ. Fis. Cienc., v.23, n.4, p.194-202, 2021. doi: <http://dx.doi.org/10.24215/23142561e194>.

TEIXEIRA, F.C. et al. O estágio curricular do curso de Bacharelado em Educação Física na percepção de acadêmicos. Rev Corpoconsc., v.21, n.1, p.33-47, 2017.

YIN, R.K. Case study research, design and methods (applied social research methods). Thousand Oaks. California: Sage, 2009.