

FACULDADE NOVOS HORIZONTES

Programa de Pós-Graduação em Administração

Mestrado

**FORMAÇÃO DE COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS
POR MEIO DO ESTÁGIO NO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO
DE UMA IES PRIVADA DE BELO HORIZONTE**

Juliana de Melo Franco Murari

Belo Horizonte

2009

Juliana de Melo Franco Murari

**FORMAÇÃO DE COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS
POR MEIO DO ESTÁGIO NO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO
DE UMA IES PRIVADA DE BELO HORIZONTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Administração, da Faculdade Novos Horizontes, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Diogo Henrique Helal

Área de concentração: Organização e Estratégia

Linha de Pesquisa: Tecnologias de Gestão e Competitividade

Belo Horizonte

2009

Murari, Juliana de Melo Franco

Formação de competências profissionais por meio do estágio no curso de administração de uma IES privada de Belo Horizonte. / Juliana de Melo Franco Murari. – Belo Horizonte: FNH, 2009. 138 f.

M972f

Orientador: Profº Drº Diogo Henrique Helal
Dissertação (mestrado) – Faculdade Novos Horizontes,
Programa de Pós-graduação em Administração

1. Competência profissional. 2. Ensino – Estágio profissional.
3. Ensino – Mercado de trabalho. I. Helal, Diogo Henrique. II.
Faculdade Novos Horizontes, Programa de Pós-graduação em
Administração. III. Título

CDD: 378.365



**MESTRADO ACADÊMICO EM ADMINISTRAÇÃO
DA FACULDADE NOVOS HORIZONTES**

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: Organização e Estratégia

MESTRANDO(A): **JULIANA DE MELO FRANCO MURARI**
Matrícula: 770132

LINHA DE PESQUISA: TECNOLOGIAS DE GESTÃO E COMPETITIVIDADE

ORIENTADOR(A): Prof. Dr. Diogo Henrique Helal

TÍTULO: **FORMAÇÃO DE COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS POR MEIO DO
ESTÁGIO NO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DE UMA IES PRIVADA DE BELO
HORIZONTE.**

DATA: 03 de agosto de 2009

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Diogo Henrique Helal
ORIENTADOR (Faculdade Novos Horizontes)

Prof.ª, Dr.ª Kely César Martins de Paiva
(Faculdade Novos Horizontes)

Prof.ª Dr.ª Danielle Creno Fernandes
(FAPICH / UPMG)

DECLARAÇÃO DE REVISÃO DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Declaro ter procedido à revisão da dissertação de mestrado, área de concentração "Organização e Estratégia", de autoria de Juliana de Melo Franco Murari, sob a orientação do Professor Doutor Diogo Henrique Helal, apresentada ao Programa de Mestrado Acadêmico em Administração da Faculdade Novos Horizontes, intitulada: "FORMAÇÃO DE COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS POR MEIO DO ESTÁGIO NO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DE UMA IES PRIVADA DE BELO HORIZONTE", contendo 134 páginas.

Dados da revisão:

- Correção gramatical
- Adequação do vocabulário
- Inteligibilidade do texto

Início:2/7/2009 / Término:10/7/2009

Belo Horizonte, 10 de julho 2009.


Afonso Celso Gomes
Revisor

Registro LP9602853/DEMEC/MG
Universidade Federal de Minas Gerais

Aos estagiários, à
academia e à sociedade.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela minha vida e pela minha família, à qual tenho o privilégio de fazer parte.

- Aos meus pais, Helvécio (*in memoriam*) e Suzy, por todo ensinamento, exemplo, amor e cuidado em cada passo.
- Ao meu marido, Rodrigo, por estar sempre ao meu lado com amor e paciência.
- Aos meus preciosos filhos, Mariana e Arthur, milagres e bênçãos divinas.
- Aos meus irmãos, Michelle, Rodrigo, Jaqueline, Simone, Alexandra, Helvécio e Izabela, parceiros e amigos, sempre presentes.
- Aos meus avós Aristeu, Clotilde e Mussoline (*in memoriam*) e à vovó Rosy pelo amor, preocupação e orações sempre realizadas e sentidas.
- A toda minha família, meu alicerce seguro.
- À Cristina e Darlene, que muito me ajudaram no cuidado com meus filhos e minha casa.
- Ao meu orientador, Prof. Diogo Henrique Helal, pelo brilhantismo com que me conduziu; por todo ensinamento e apoio; por acreditar que este trabalho agregaria valor aos envolvidos; enfim, por ser um profissional exemplar.
- Aos meus colegas de mestrado, pelo apoio e incentivo na caminhada.
- Aos professores do mestrado, fontes de conhecimento e experiência, sem os quais não seria possível a completude deste curso.
- À Adélia e à Edna, por organizarem tão bem nossa vida no mestrado.
- Aos membros da banca de qualificação, Prof. Diogo Henrique Helal, Prof.^a Kelly César Martins Paiva e Prof. Luis Carlos Honório, pela dedicação que tiveram em ler o trabalho, apontando assertivos comentários.
- Aos membros da banca de defesa desta dissertação, Prof. Diogo Henrique Helal, Prof.^a Kelly César Martins Paiva e Prof.^a Danielle Cireno Fernandes que aceitaram o convite em participar desse momento, partilhando suas experiências, opiniões e contribuições.

- À IES que me concedeu a oportunidade de consecução deste trabalho e me inspirou profissionalmente.
- Às professoras Sueli Maria Baliza Dias, Maria José Reis Machado e Raquel Parreira de Carvalho, pela oportunidade profissional.
- À minha equipe de trabalho, pelo constante apoio, incentivo, ajuda e por fazer parte de minha trajetória profissional.
- Aos meus queridos alunos, pelo incentivo constante e inspiração.
- A todas as pessoas que participaram da pesquisa e das entrevistas, pelo pronto atendimento em colaborar com experiências, conselhos, materiais e vivência.

A competência profissional é uma combinação de conhecimentos, de saber-fazer, de experiências e de comportamentos, que se exerce em um contexto preciso. Ela é constatada quando de sua utilização em situação profissional, a partir da qual é passível de validação (CNPQ, 1998, citado por ZARIFIAN, 2001, p. 66).

O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho (BRASIL, Lei n. 11.788/08, art. 1º, §2º).

RESUMO

Diante do cenário atual, no qual mudanças ambientais, organizacionais e tecnológicas acentuam a necessidade de um profissional polivalente multifuncional, reformas educacionais vêm eclodindo no Brasil, principalmente após o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996. A busca por mão de obra capacitada intensificou-se, e competências comportamentais, éticas e políticas passaram a ser mais exigidas do que a qualificação em si. O processo de formação superior foi revisto para possibilitar a construção de competências profissionais nos alunos. Essas, por sua vez, são tratadas a partir de diferentes níveis: individual/profissional, gerencial/funcional e organizacional. Este trabalho aborda a formação de competências profissionais, tendo por referência o estágio. O construto utilizado apoia-se na visão da Escola Francesa que preconiza a aprendizagem (cognitiva) como eficiência social do indivíduo. O objetivo geral deste estudo consiste em analisar como a prática do estágio se relaciona com a formação de competências profissionais de alunos do curso de Administração de uma IES privada de Belo Horizonte-MG. Para atender a esse propósito, o modelo utilizado foi o de Paiva e Melo (2008), inspirado em Cheetham e Chivers (1998), que apresenta quatro atores sociais envolvidos na formação de competências profissionais: Instituições de Ensino, Estado, Instituições Coletivas e Organizações. Seu núcleo central individual é formado pelas competências intelectual, técnico-funcionais, comportamentais, éticas e políticas. Esta pesquisa é um estudo de caso do conceito “competências profissionais”, tendo sido realizadas a pesquisa documental e a pesquisa de campo, de natureza descritivo-explicativa, com enfoque qualitativo. Foram analisados dados secundários e primários ligados ao conceito de formação de competências profissionais, por meio da prática do estágio, e realizadas 12 entrevistas, mediante amostragem não probabilística intencional, com coordenadores do curso de Administração, alunos-estagiários, empresas concedentes de estágio, agentes de integração e a Associação Brasileira de Estágios, por meio de um roteiro semiestruturado. As entrevistas foram transcritas e analisadas em profundidade, separada e conjuntamente, permitindo no final a triangulação dos dados. Prevaleram diferenças entre os grupos investigados, Instituição de Ensino Superior (IES) e Estado *versus* Organizações e Instituições Coletivas, no que tange às competências intelectuais; e similaridades de acordo com as competências comportamentais e políticas. A IES acredita ser seu papel formar competências profissionais, essencialmente as intelectuais. As organizações entrevistadas, de outro modo, acreditam que as competências técnico-funcionais são ensinadas diretamente aos estagiários no ambiente de trabalho. Demandam, também, dos estagiários a presença de competências comportamentais, éticas e políticas. A análise dos resultados da pesquisa permite concluir que no curso de Administração o estágio é um mecanismo que permite a formação de competências profissionais e contribui de maneira significativa para a inserção do aluno no mercado de trabalho.

Palavras-chave: Estágio. Competência Profissional. IES. Curso de Administração.

ABSTRACT

The present scenario, where environment, technological and organizational changes enhance the need for versatile professionals with multitasking abilities, educational reforms have been erupting in Brazil, mainly after the Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 1996. The search for skilled workers has intensified, and behavioral competencies, ethics and policies started being more demanded than academic qualification itself. The higher education academic process has been revised to enable the construction of professional competencies on the students. These competencies are treated at different levels such as: individual/professional, managerial/functional and organizational. This study approaches the formation of professional competencies, using as reference, internship programs. The construct used relies on the French School view which preconizes learning (cognitive) as one's social efficiency. The general goal of this study is to analyze how internship programs relate to the formation of professional competencies of students attending the Administration course of a private higher education institution in Belo Horizonte-MG. To fulfill this purpose, the used model was the one by Paiva and Melo (2008), inspired by Cheetham and Chivers (1998), which presents four social organizations involved in the formation of professional competencies: Education Institutions, the Estate, Collective Institutions and Organizations. Its individual core is formed by intellectual, technical-functional, behavioral, ethical and political competencies. This research is a case study regarding the concept of "professional competencies", having both the documental and field research- of descriptive-explanatory nature-, been performed with a qualitative judgment. Secondary and primary data associated with the concept of formation of professional competencies were analyzed through internship programs, and 12 interviews were performed, using the Nonprobability Sampling Method, along with the coordinators of the Administration course, students/interns, companies that concede internships, integrating agents and the Brazilian Association for Internships, through a semistructured script. The interviews were transcribed and analyzed in depth, separately and in groups, allowing the data triangularization in the end. Differences remained among the investigated groups Higher Education Institutions (HEI) and the Estate *versus* Organizations and Collective Institutions, as far as intellectual competencies are concerned; and similarities according to behavioral and political competencies. A HEI believes its role is to create professional competencies, especially intellectual ones. The interviewed organizations, on the other hand, believe the technical-functional competencies are taught directly to the interns in the work environment. They also demand, from the interns, the presence of behavioral, ethical and political competencies. The analyzes of the results in the research leads to the conclusion that in the Administration course, the internship is a mechanism that enables the formation of professional competencies and contributes in a meaningful way to the insertion of the student in the labor market.

Key-words: Internship. Professional Competencies. HEI. Administration Course.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 - Relação legal exigida para a prática de estágio.....	29
FIGURA 2 - Modelo de competências profissionais adaptado de Cheetham e Chivers (1998).....	44
FIGURA 3 - Modelo teórico de pesquisa.....	57
FIGURA 4 - Triangulação dos dados.....	61

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Dimensões da competência americana.....	38
QUADRO 2	Dimensões da competência francesa.....	40
QUADRO 3	Competências para o profissional.....	43
QUADRO 4	Competências e saberes variados correspondentes.....	45
QUADRO 5	Critério de tipicidade da unidade de análise.....	55
QUADRO 6	Atores sociais <i>versus</i> Atores pesquisados.....	57
QUADRO 7	Unidade de observação.....	59
QUADRO 8	Elementos formadores PPI/PDI <i>versus</i> competências profissionais.....	71
QUADRO 9	Capacidades previstas no PPC <i>versus</i> competências profissionais.....	73
QUADRO 10	Análise comparada dos dados primários.....	111

LISTA DE TABELAS

TABELA 1	Vagas de estágio <i>versus</i> Agentes de Integração.....	104
TABELA 2	Relação entre ingressantes <i>versus</i> concluintes na graduação brasileira.....	110

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AI	Agente de Integração
ABRES	Associação Brasileira de Estágios
ACGs	Atividades Complementares de Graduação
ANVISA	Agência Nacional de Vigilância Sanitária
CGPI	Coordenação Geral de Preparação e Intermediação de Mão de Obra Juvenil
CINTERFOR	Centro Interamericano de Investigação e Documentação Profissional
CNPF	<i>Conseil National Du Patronat Français</i>
CLT	Consolidação das Leis Trabalhistas
CF-88	Constituição Federal Brasileira de 1988
DOU	Diário Oficial da União
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DPJ	Departamento de Políticas de Trabalho e Emprego para a Juventude
ECEP	Estágio Curricular de Enriquecimento Profissional
ENANPAD	Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração
EUA	Estados Unidos da América
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IE	Instituição de Ensino
IES	Instituição de Ensino Superior
INs	Instruções Normativas
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
OIT	Organização Internacional do Trabalho
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
PPC	Projeto Pedagógico de Curso

PRGR	Pró-Reitoria de Graduação
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SPPE	Secretaria de Políticas Públicas de Emprego
TCCs	Trabalhos de Conclusão de Curso
TCE	Termo de Compromisso de Estágio
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 Contextualização do tema e problema	15
1.2 Objetivos	19
1.2.1 Objetivo geral	19
1.2.2 Objetivos específicos.....	19
1.3 Justificativa.....	20
2 REFERENCIAL TEÓRICO	22
2.1 A crise do fordismo e a flexibilização organizacional	22
2.2 Estágio e formação profissional	24
2.2.1 Legislação de estágio no Brasil – origem e evolução.....	25
2.2.2 Concepção e tipos de estágio (obrigatório ou não obrigatório)	30
2.3 O debate acerca do conceito de competência	32
2.3.1 A qualificação e a abordagem americana sobre competências	35
2.3.2 Abordagem francesa sobre competências	37
2.4 Tipos de competência	39
2.4.1 Competência individual/profissional	40
2.4.2 Competência gerencial/funcional	44
2.4.3 Competência organizacional	45
2.5 Competências no âmbito educacional brasileiro	46
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	51
3.1 Caracterização da pesquisa	51
3.2 Unidade de análise e unidade de observação.....	52
3.3 Modelo de pesquisa	54
3.4 Técnicas de levantamento de dados.....	56
3.5 Técnicas de tratamento dos dados	58
4 ANÁLISE DOS DADOS	61
4.1 Análise dos dados secundários.....	61
4.1.1 Configuração do Projeto Pedagógico Institucional na IES	62
4.1.2 Configuração do Plano de Desenvolvimento Institucional na IES	65
4.1.3 Configuração do Projeto Pedagógico do curso de Administração na IES.....	69

4.1.4 Configuração das Instruções Normativas que regulam o estágio na IES.....	73
4.2 Análise dos Dados Primários	75
4.2.1 Atores entrevistados: coordenadores (anterior e atual) do curso de Administração.....	75
4.2.2 Atores entrevistados: alunos estagiários	83
4.2.3 Atores entrevistados – empresas concedentes de estágio	92
4.2.4 Atores entrevistados – Agentes de Integração	99
4.2.5 Ator entrevistado – Associação Brasileira de Estágios - ABRES	106
4.3 Análise comparada - triangulação	110
4.3.1 Análise dos dados primários – atores envolvidos na prática do estágio	110
4.3.2 Análise dos dados secundários <i>versus</i> dados primários.....	112
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	115
REFERÊNCIAS	118
APÊNDICES	124
Apêndice A – Roteiro Professor Coordenador de Curso de Administração	124
Apêndice B – Roteiro Organizações	125
Apêndice C – Roteiro Agente de Integração	126
Apêndice D – Roteiro Associação Brasileira de Estágios	127
Apêndice E – Roteiro de Estagiários.....	128
ANEXOS	130
Anexo A – Listagem de alunos inseridos em estágio no primeiro sem./2008 – Dados secundários.....	130

1 INTRODUÇÃO

1.1 Contextualização do tema e problema

O ritmo das mudanças tecnológicas acentuou a necessidade de as organizações buscarem profissionais com perfil mais abrangente, destacando a colaboração, o engajamento, a versatilidade e a flexibilidade como características essenciais da polivalência multifuncional (CARVALHO, 1994; POCHMANN, 2004; HELAL, NEVES, FERNANDES, 2007). Em tal contexto, intensificou-se a busca por mão de obra capacitada tecnicamente, flexível para atuar com outras funções, criativa e sociável. As competências comportamentais, éticas e políticas passaram a ser mais exigidas do que a qualificação em si.

Esse novo cenário provocou a necessidade de uma reforma educacional, em especial no processo de formação superior, a fim de possibilitar a construção de competências profissionais nos alunos. Um dos marcos da renovação do ensino superior foi a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação nacional (BRASIL, 1996), que provocou uma remodelação nos programas dos cursos, por meio das orientações decorrentes das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN).

A LDB e as reformas decorrentes dela no Brasil reforçaram a difusão do conceito de competências. Tal conceito tem sido trabalhado, eminentemente, por duas vertentes: a americana e a francesa. A escola americana entende a competência como o conjunto de recursos (habilidades, conhecimento e atitudes) que a pessoa deve possuir para executar bem o seu cargo. É, portanto, sinônimo de qualificação e formação profissional (FLEURY; FLEURY, 2001). Já a escola francesa, entende competência como algo relacionado ao indivíduo e não à qualificação de um emprego. A competência, nessa perspectiva, manifesta-se na prática (PAIVA; MELO, 2008).

Destaque-se, também, que as competências podem ser tratadas a partir de diferentes níveis: individual/profissional, gerencial/funcional e organizacional. Especificamente, o presente trabalho aborda a formação de competências profissionais por meio do estágio.

A competência individual/profissional, segundo Ramos (2002), pode ser compreendida como o conjunto sistematizado de conhecimentos/saberes, em que o sujeito é abstraído por meio das relações sociais, sendo sua a responsabilidade de gestar a própria carreira. Ou seja, ele deve demonstrar que é capaz de trabalhar de forma cooperada e criativa, que tem iniciativa e resolve problemas e que sempre quer apreender com as situações reais. “Um saber agir responsável e reconhecido [...] que agregue valor econômico à organização e valor social ao indivíduo” (FLEURY; FLEURY, 2001, p. 188).

A competência gerencial/funcional está diretamente relacionada ao processo de aprendizagem organizacional, por meio do qual os gerentes devem aprender a conduzir processos instáveis, saber prospectar e priorizar informações, orientar e incentivar a reflexão e o aprendizado dos empregados e mobilizar competências individuais, dentre outros recursos (SALINAS, 2005).

A competência organizacional está associada à noção de estratégia competitiva - *core competence* -, na qual os recursos internos da organização são um de seus principais fatores de competitividade (PRAHALAD; HAMEL, 1990).

O foco deste estudo está na competência individual/profissional, com base no modelo teórico-conceitual de Paiva e Melo (2008), derivado da tese de doutorado de Paiva (2007), e inspirado em Cheetham e Chivers (1998). Este modelo apresenta quatro atores sociais envolvidos na formação de competências profissionais: Instituições de Ensino, Estado, Instituições Coletivas e Organizações. Seu núcleo central individual é formado pelas competências intelectual, técnico-funcional, comportamental, ética e política. Paiva e Melo (2008) entendem por competência profissional aquela em que o profissional mobiliza um conjunto de saberes diferenciados e que geram resultados, que são reconhecidos individual (pessoal), coletiva (profissional), econômica (organização) e socialmente (sociedade). Esses

saberes formam as competências centrais, entendendo que “a competência profissional é uma metarreunião de maneira singular e produtiva de competências compostas por saberes variados” (PAIVA, 2007, p. 45).

Com base nessa realidade, o estágio universitário foi estudado como uma das formas de desenvolver no indivíduo competências profissionais. Nesse sentido tem sido uma ferramenta estratégica de empresas que acreditam ser possível encontrar perfis profissionais no contingente universitário que respondam às expectativas empresariais. Por meio da prática, é possível promover uma formação direcionada ao perfil cultural da empresa. Ao mesmo tempo, esse estudante estará munido de conceitos e informações acadêmicas que podem ajudar na atualização do quadro funcional (FESTINALLI; CANOPF; BERTUOL, 2007).

Acredita-se que o estágio seja um mecanismo capaz de propiciar a aproximação e o entrosamento entre escola, empresa, aluno e sociedade, desde que vinculado ao trabalho e à prática social, viabilizando o atendimento das necessidades do sistema educacional e da demanda quantitativa e qualitativa do mercado por profissionais competentes.

É responsabilidade das Instituições de Ensino e das empresas aumentar a eficiência do profissional na execução do seu trabalho, mediante o desenvolvimento de novas técnicas e novos conhecimentos e atitudes, além do cultivo de hábitos que favoreçam o pensamento e a ação. A própria LDB, dispõe em seu art. 1º:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§1º. Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º. A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e a prática social (BRASIL, 1996, art. 1º).

Para se formar um cidadão que tenha condições de sobreviver no acirrado mercado de trabalho é imprescindível a articulação conjunta das organizações e das escolas como fontes de oportunidade e conhecimento. De outro modo a formação do

trabalhador competente será reprovada pelo mercado e, conseqüentemente, pela sociedade (DESAULNIERS, 1997).

Espera-se que o universitário seja capaz de atender de maneira eficiente e eficaz as demandas do mercado de trabalho. No entanto, para se formar um profissional com perfil flexível, polivalente, crítico, proativo, responsável e ético, é necessário que o desenvolvimento de competências esteja nivelado à nova realidade. Por essa razão, estagiar é, necessariamente, uma questão primordial na vida universitária. A partir de sua experiência em estágios, o estudante se prepara melhor para o mercado, desenvolve competências profissionais e constrói a sua própria *networking* (rede de relacionamentos).

Nessa perspectiva, o presente trabalho pretende refletir sobre a seguinte questão: Como a prática do estágio se relaciona com a formação de competências profissionais de alunos do curso de Administração de uma Instituição de Ensino Superior (IES) privada de Belo Horizonte - MG?

Esta pesquisa é um estudo de caso do conceito “competências profissionais” envolvendo estudantes do curso de Administração de uma IES privada de Belo Horizonte - MG. Esta Instituição tem mais de 40 anos de existência e oferece vários cursos de graduação e pós-graduação na área de Gestão. Atualmente, possui cerca de 13.000 (treze mil) alunos. Sua missão está voltada para a inserção ativa de um profissional integral na sociedade.

Por meio de pesquisa documental e de pesquisa de campo, de natureza descritiva-explicativa, com enfoque qualitativo, foram analisados dados secundários e primários ligados ao conceito de formação de competências profissionais por meio da prática do estágio.

A coleta de dados apoiou-se em uma pesquisa documental e de campo, em que foram consultados leis, portarias, instruções, planos e relatórios de estágio provenientes das IES, das organizações, do Estado, dos Agentes de Integração (AI) e da Associação Brasileira de Estágios (ABRES). As entrevistas foram

semiestruturadas, aplicadas aos subgrupos de cada público escolhido – alunos (estagiários), supervisores do estágio nas empresas, coordenadores do curso de Administração, gerentes dos AI e o presidente da ABRES - mediante amostragem não probabilística intencional.

Os dados foram analisados por meio da estratégia da triangulação, que visa “determinar a exata posição do objeto a partir de diversos pontos de referência” (VERGARA, 2008, p. 257), da análise do conteúdo documental e da fala dos sujeitos, sendo verificadas a ausência e a presença de elementos do conceito de competências profissionais, conforme o modelo teórico de Paiva (2007) e de Melo e Paiva (2008).

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

Analisar como a prática do estágio se relaciona com a formação de competências profissionais de alunos do curso de Administração de uma IES privada de Belo Horizonte - MG.

1.2.2 Objetivos específicos

- a) Descrever e analisar como a legislação e os protocolos formais das organizações abordadas percebem a relação entre o estágio e a formação de competências profissionais dos alunos.
- b) Descrever e analisar como cada um dos atores sociais (alunos - estagiários, IES, Estado, organizações, AI e ABRES) percebe a relação entre o estágio e a formação de competências profissionais.

1.3 Justificativa

Ao analisar o mecanismo do estágio como meio de formação de competências profissionais, esta pesquisa tem a pretensão de contribuir com o meio acadêmico e com o meio empresarial.

O Brasil tem 184 milhões de pessoas¹, sendo que somente 4,6 milhões² fazem curso superior. O governo possui algumas políticas públicas de inserção dos jovens no mercado de trabalho, tais como: “Primeiro Emprego”, que insere 60 mil pessoas por ano³; “Aprendiz”, com 120 mil jovens inseridos ao ano⁴; e “Estágio”, com 1,1 milhão de pessoas inseridas ao ano.⁵

Atualmente, o estágio tem sido tema debatido constantemente pelas IES, Agentes de Integração, órgãos de fiscalização do trabalho e organizações, o que culminou na recente publicação da Nova Lei Federal de Estágio Brasileira, n. 11.788, de setembro de 2008.

Entretanto aponta-se que são escassos os estudos científicos no Brasil sobre o fenômeno *estágio*, principalmente relacionados à formação de competências profissionais. Nesse contexto, o debate sobre a inserção no mercado de trabalho por meio do estágio e a sua relação com o desenvolvimento da competência profissional é um assunto que merece discussão nos meios acadêmico e organizacional.

As IES têm a missão de preparar seus educandos para a inserção ativa no acirrado mercado de trabalho. Para isso, é imprescindível que os planos pedagógicos e os planos de desenvolvimento dos cursos contemplem a prática de estágio, obrigatório ou não, e que existam disciplinas que estejam voltadas para a construção de competências, principalmente as profissionais. As escolas devem estar preparadas

1 IBGE, 2008

2 Inep/MEC, 2008

3 MTE, 2008

4 MTE, 2008

5 ABRES, 2008

para enfrentar a concorrência. Se não estiverem preocupadas com a formação prática de seus alunos, certamente não terão espaço no cenário atual.

Ao mesmo tempo, verificar o que o Estado dispõe sobre o assunto, por meio de consulta à legislação de estágio e às diretrizes do Ministério da Educação e Cultura (MEC), torna-se essencial como base de compreensão de todo o processo. Este trabalho investigou como as diretrizes legais do estágio são realizadas em uma IES privada de Belo Horizonte/MG, se contribuem para a formação de competências profissionais, especificamente dos alunos do curso de Administração, e, ainda, se respondem aos objetivos educacionais exigidos pelo MEC e pela demanda de mercado.

Investigar a importância do estágio para a formação de competências profissionais como atividade de aprendizagem e importante elo entre a teoria e a prática é imprescindível à compreensão dos mecanismos de inserção dos estudantes no mercado de trabalho.

Pelas razões apresentadas, acredita-se que esta pesquisa será de grande relevância para a atual conjuntura em que se discute a Lei de estágio no Brasil, para que se possa analisar a educação como fonte de inclusão (integração) social ativa no mercado de trabalho. O estágio é um mecanismo que viabiliza a interação entre a escola, a empresa, o aluno e a sociedade, e, por meio dele, as competências profissionais podem ou não ser desenvolvidas.

O desenvolvimento deste trabalho estruturou-se a partir da revisão dos principais aspectos teóricos relativos à flexibilização organizacional, dos aspectos legais que pautam a prática do estágio no Brasil e do conceito de competências, com destaque para as profissionais. Na sequência, apresentam-se o modelo teórico e a metodologia utilizada na investigação, seguidos da análise dos dados e dos resultados da pesquisa documental e de campo. Por fim, são apresentadas as considerações finais sobre a contribuição da prática do estágio para a formação de competências profissionais de alunos do curso de Administração, bem como as limitações e sugestões provenientes do estudo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A crise do fordismo e a flexibilização organizacional

No período fordista e no taylorista (séc. XIX-XX) o aspecto subjetivo do trabalhador é substituído pela revolução técnico-científica, que polariza as qualificações dos trabalhadores, separando-os em: “desqualificados” e “superqualificados” segundo Braverman (1987). As máquinas substituem o trabalho artesanal e o trabalhador é explorado no seu limite pelas organizações. As tarefas são executadas com base em produção em larga escala, seguindo normas operatórias rígidas. O controle taylorista sobre as operações individuais até 1970 é administrado de forma que a gerência possa controlar cada elemento do processo, medindo o tempo individual de todos os trabalhadores.

A partir de 1970, no período denominado “pós-fordismo”, percebe-se uma mudança na organização do trabalho. A produtividade e a qualidade passam a depender não somente do ‘trabalhador motor’, mas de um trabalhador que sabe fazer, ser, conhecer, intervir e saber aprender; enfim, que sabe lidar com um evento previsível ou não (HELAL, 2006; HELAL, LINS, OLIVEIRA, 2008). O novo paradigma produtivo passa a exigir um novo modelo de competência, com base na participação na gestão produtiva, na flexibilidade, no trabalho em equipe, na criatividade e no envolvimento maior nas estratégias de competitividade da empresa, dentre outros requisitos. Hirata (2001) afirma que o sujeito, a subjetividade e as relações intersubjetivas (condições subjetivas da produção) seriam condicionantes para o novo modelo paradigmático da produção.

No Brasil, especificamente, ocorre uma reestruturação organizacional do trabalho, com a criação ou remodelação de postos de trabalho e exigências profissionais. Segundo Helal, Neves e Fernandes (2007) aspectos culturais e sociais passam a ser elementos relevantes para a obtenção de empregos, além dos fatores ligados ao conceito de capital humano (escolaridade, experiência de trabalho e migração). A

disparidade do nível escolar e do nível de conhecimentos entre a classe dos dirigentes e a disparidade técnica em relação à classe do chão de fábrica são fortemente percebidas nas novas aspirações e exigências do processo produtivo. As pessoas são qualificadas especificamente para desenvolver uma tarefa, e passa-se a exigir uma multiplicidade de conhecimentos em relação ao imprevisível e mutável mercado.

A partir da década de 1990 é que as empresas percebem a importância de rever o conceito de qualificação. Segundo Tomasi (2002), o antigo conceito de trabalho artesanal foi contemplado novamente como forma de trabalho completo. Ou seja, a pessoa deveria ser capaz de conhecer todo o processo, sendo polivalente, investindo em formação profissional, enriquecendo tarefas, promovendo a solução de problemas e se antecipando a eles.

Nesse contexto, a polivalência multifuncional (POCHMANN, 2004), a colaboração, o engajamento, a versatilidade e a flexibilidade passam a ser as principais exigências no período pós-fordista (HELAL; NEVES; FERNANDES, 2007).

Nesse cenário ocorre a escassez de mão de obra competente para o novo sistema. O aumento de empregos informais e de subempregos, o desemprego e a terceirização da mão de obra demonstram a atual conjuntura por que passa o País. Até mesmo a pressão que vem sendo feita para que a legislação trabalhista se modifique é fator característico do sistema neoliberal. As flutuações econômicas provocam instabilidade e crise do mercado, fazendo com que as organizações desintegram-se verticalmente e passem para a economia de escopo externo. Ou seja, o que se percebe é o aumento de cooperativas, formas e arranjos de trabalhos em face da flexibilização de mercado, pois as empresas devem ser suscetíveis e rápidas diante das variações do mesmo (OLIVEIRA; PICCININI, 2003).

As novas relações de trabalho, decorrentes da produção diversificada, da automação flexível e da multifuncionalidade do trabalhador, demonstram a necessidade de desenvolver uma percepção crítica no indivíduo que pretende “sobreviver” neste mercado altamente competitivo e volátil, sendo o estágio uma forma peculiar de promover tal desenvolvimento.

2.2 Estágio e formação profissional

O processo de formação educacional do indivíduo no Brasil deve ser analisado numa perspectiva cognitiva, desde o nível fundamental até o nível superior. O processo de ensino-aprendizagem deve respaldar-se na construção de uma vivência prática-crítica, baseada no ensinamento teórico. Nessa perspectiva, Aktouf (1996, p. 164-165) defende:

[...] integrar a experiência concreta como base importante, senão principal, da formação, simultaneamente ou depois da aquisição de conhecimentos gerais sólidos; integrar ao ensino saberes mais amplos e mais rigorosos do que as 'técnicas' e ferramentas de especialistas; recolocar em seu lugar o esforço intelectual e a cultura geral, que são, como vimos, as bases da criatividade e da inovação; integrar as necessidades de sistemas participativos, de transparência, de colaboração nos dois sentidos e assegurar-se de que os estudantes compreendam as razões profundas disto [...] reduzir o ensino de caráter manipulador de crenças, de percepções, de comportamentos, em proveito da aquisição de habilidades de demonstração, de argumentação, de persuasão [...] reduzir a invasão do que chamo de 'matematização do pensamento' [...] integrar a preocupação com a ética nos atos de gestão, a preocupação com as conseqüências diretas e indiretas das atividades da empresa sobre as pessoas, sobre a sociedade e sobre a natureza.

Percebe-se, portanto, a necessidade de formar profissionais aptos a lidar com situações adversas. Um mecanismo para que isso ocorra pode ser a prática do estágio.

Na visão de Lima e Carvalho (2000), o estágio é marcado por uma experiência não acadêmica, sendo uma prática de ensino-aprendizagem e de caráter pedagógico. No nível superior, as competências profissionais podem ser trabalhadas a partir de sua aplicação nas organizações, nas quais o estudante, por meio de um estágio, possa expressar opiniões e produzir uma percepção crítica do processo produtivo. Seria uma oportunidade de ver a organização por diferentes ângulos, considerando a realidade das transformações sociais e econômicas.

Pochmann (2004) afirma que é imprescindível que alterações sejam realizadas no atual sistema educacional e de formação profissional. Devido à transição da economia tradicional para uma nova economia, a qual exige uma reestruturação

produtiva, a educação deve ser ampliada e contínua, acompanhando o ciclo de vida ativo das classes trabalhadoras. Dessa forma, o cidadão teria condições de inserir-se na sociedade capitalista, estando mais bem preparado para o acirrado e versátil mercado.

No Brasil existem 8.264.816 pessoas matriculadas no ensino médio e 4.880.381 no nível superior, segundo censo do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep) do MEC de 2007. Desse total de 13,1 milhões de pessoas, somente 6,8% conseguem estagiar, segundo dados da ABRES.

2.2.1 Legislação de estágio no Brasil – origem e evolução

A formalização do estágio profissional no Brasil ocorreu em 1972, por meio da publicação de uma portaria (ALMEIDA; LAGEMANN; SOUSA, 2006). Entretanto, foi somente em 1977 que se instituiu a Lei n. 6.494 regulamentando a atividade. Após trinta anos de vigência e em decorrência do novo cenário produtivo/educacional, foi sancionada, em 25 de setembro de 2008, a nova Lei de Estágio, n. 11.788.

A Lei n. 6.494/77 foi regulamentada pelo Decreto n. 87.497, de 1982, que trazia alguns conceitos básicos da prática à qual deveria fundamentar-se na aprendizagem social, cultural e profissional, sempre com a interveniência da Instituição de Ensino (IE). A esta caberia desenvolver uma política institucional adequada à legislação e às normas do MEC.

A lei de 1977 definia em seu art. 1º as partes concedentes de estágio, que eram as pessoas jurídicas de direito privado, os órgãos de Administração Pública e as Instituições de Ensino, podendo estas aceitar os alunos regularmente matriculados em cursos vinculados ao ensino público e ao ensino particular. Definia, ainda, que o estágio somente poderia ser realizado em unidades que tivessem condições de proporcionar ao aluno uma experiência prática voltada para a sua linha de formação, complementando, dessa forma, o ensino e a aprendizagem. As Instituições de

Ensino deveriam planejar, executar, acompanhar e avaliar o estágio de seus alunos de acordo com o currículo, o programa e o calendário escolar.

O decreto regulamentador ratificava que o estágio deveria proporcionar ao estudante a participação em situações reais de vida e de trabalho, sempre coordenado pela escola e cabendo a esta a decisão sobre a matéria, como a definição da carga horária, a duração (não inferior a um semestre letivo) e as condições para a caracterização e definição dos campos de estágios, bem como todo o acompanhamento, a orientação, a supervisão e a avaliação.

A LDB (1996) também prevê a prática de estágio, em seu art. 82, o qual diz:

Art. 82. Os sistemas de ensino estabelecerão as normas para realização dos estágios dos alunos regularmente matriculados no ensino médio ou superior em sua jurisdição.

Conforme se extrai dos antigos textos legais, o estágio deveria, desde a sua concepção - há trinta anos - ocorrer em empresas que oferecerem ao estudante a experiência prática, sempre em consonância com sua área de formação acadêmica e propiciando a complementação da aprendizagem por meio da execução de um plano de atividades, o qual deveria ser elaborado em consonância com a matriz curricular do curso.

As Instituições de Ensino são responsáveis pela regulação dos estágios; ou seja, devem prevê-lo no Projeto Pedagógico do curso (PPC).

Para que o estágio alcance suas finalidades, associando o processo educativo à aprendizagem, precisa ser planejado, executado, acompanhado e avaliado por meio de diretrizes bem definidas. Ademais, este deve estar de acordo com os pressupostos que norteiam os projetos pedagógicos de cada curso e com todas as condições dispostas pela legislação sobre o assunto. (ALBUQUERQUE; SILVA, 2006, p. 1)

Devido às várias transformações que ocorreram no mercado empresarial, principalmente após a década de 1990, existia uma preocupação, tanto da parte acadêmica quanto da parte legislativa de âmbito federal, em alterar a Lei de Estágio. Existiam dois projetos de lei tramitando no Senado Federal: Projeto de Lei do Senado n. 473, de 2003; e Projeto de Lei da Câmara n. 44, de 2007. Ambos foram

compilados em uma única minuta de lei e enviada em 13 de agosto de 2008 para sanção presidencial, resultando na Lei 11.788/08.

A nova lei, que fora sancionada na íntegra, revogou a Lei n. 6.494/77 e alterou o modelo ora praticado em alguns aspectos. Define, em seu art. 1º, §1º, que “o estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos [...]”

Destaca-se, assim, o estágio como uma ferramenta voltada para o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias ao estudante (ALMEIDA, LAGEMANN e SOUZA, 2006). O estágio, nesse sentido, visa

[...] ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho (BRASIL, 2008, §2º do art. 1º).

Observa-se aqui que a lei define que o estágio deve proporcionar ao aluno a possibilidade de adquirir competências profissionais de maneira a integrá-lo socialmente.

O estágio é tipificado em: “obrigatório” e “não obrigatório”. O obrigatório deve ser definido no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção do diploma. O não obrigatório deve ser desenvolvido como atividade opcional, acrescida à carga horária regular obrigatória.

As principais alterações na lei do estágio referem-se à redução da carga horária para seis horas diárias, salvo se o aluno for dispensado das aulas presenciais, caso em que a carga horária pode ser de até quarenta horas semanais; ao limite máximo de dois anos de contrato de estágio pelo mesmo cedente; a concessão de recesso de trinta dias remunerados após um ano de atividades; à obrigatoriedade de auxílio-transporte e de bolsa para o estágio não obrigatório; à possibilidade de profissionais liberais de nível superior registrados nos conselhos profissionais contratarem estagiários; à obrigação da avaliação das instalações da empresa; à indicação de professor orientador pela IE; à aplicação de legislação relacionada à saúde e segurança no trabalho ao estagiário; e à assegurabilidade de 10% das vagas

oferecidas pela empresa cedente do estágio às pessoas com necessidades especiais.

Em relação à fiscalização e a sanções, a nova lei impôs que diante da inobservância da lei fica caracterizado o vínculo empregatício, fazendo o educando jus a todos os direitos trabalhistas e previdenciários. Na hipótese de reincidência na irregularidade pela parte concedente de estágio, fica essa suspensa por dois anos de contratação de estagiários (BRASIL, 2008, art. 15).

Os demais dispositivos continuam tendo o mesmo entendimento da lei anterior, dada a finalidade do estágio e dos atores diretamente envolvidos no processo de aprendizagem profissional.

A FIG. 1 apresenta a relação legal exigida para a prática do estágio, sendo diretamente⁶ envolvidos: o Estado, as Instituições de Ensino, as Pessoas Físicas (PF) ou Pessoas Jurídicas (PJ) concedentes do estágio e o próprio estagiário.

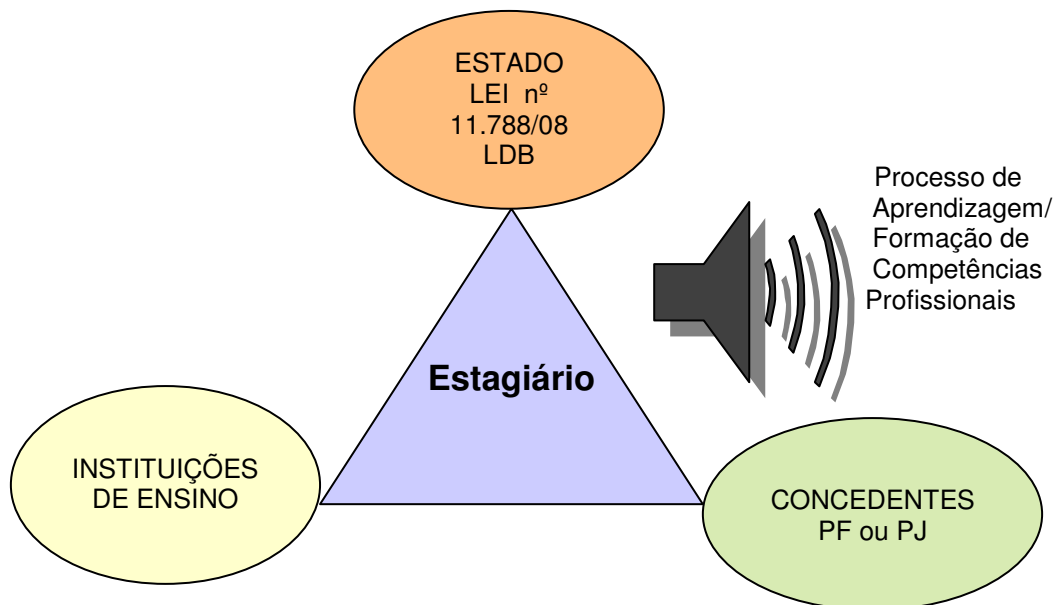


FIGURA 1 – Relação legal exigida para a prática de estágio
Fonte: desenvolvido pela autora

Entretanto, devido ao fato de a vigência da Lei de Estágios ter sido imediata (sem tempo de vacância da lei anterior e da atual), as alterações suscitaram dúvidas,

⁶ Os Agentes de Integração são opcionais na relação e não foram considerados na figura 1 por serem atores indiretos no processo (mediadores). A figura 1 retrata o contrato tripartite exigido pela legislação,

principalmente em relação a limitação da carga-horária semanal em no máximo trinta horas, ao auxílio-transporte, ao recesso remunerado e à observância das normas de saúde e de segurança do trabalho, dentre outras. Essas dúvidas culminaram na criação da Cartilha Esclarecedora sobre a Lei do Estágio, elaborada pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), pela Secretaria de Políticas Públicas de Emprego (SPPE), pelo Departamento de Políticas de Trabalho e Emprego para Juventude (DPJ) e pela Coordenação Geral de Preparação e Intermediação de Mão de Obra Juvenil (CGPI). LUPI (2008) define que ao divulgar a Cartilha,

[...] pretende-se tanto auxiliar o jovem estudante a perceber, no frio enunciado das normas, os horizontes que se abrem para um caminhar seguro na carreira profissional escolhida como induzir as empresas brasileiras a adquirir consciência de sua responsabilidade social e das vantagens materiais e morais de acolher o estagiário em suas equipes técnicas e profissionais (LUPI, 2008, p.7).

A Cartilha é constituída de perguntas e respostas que procuram esclarecer a norma legal. Um dos itens que geram dúvida refere-se aos descansos durante a jornada. A cartilha dispõe que as partes devem regular a questão de comum acordo no TCE, com a recomendação de que seja observado o período de higidez física e mental, bem como os horários para alimentação. Esses intervalos não são computados na jornada (CARTILHA, 2008, p. 14).

Outro ponto que merece ser observado refere-se ao auxílio-transporte, que é definido como sendo,

[...] uma concessão pela instituição concedente de recursos financeiros para auxiliar nas despesas de deslocamento do estagiário ao local de estágio e seu retorno, sendo opcional quando se tratar de estágio obrigatório e compulsório quando estágio não obrigatório. Essa antecipação pode ser substituída por transporte próprio da empresa, sendo que ambas as alternativas deverão constar do Termo de Compromisso (CARTILHA, 2008, p. 15)

Em relação às ausências, defende que aquelas que forem eventuais e justificadas podem ser descontadas, desde que haja entendimento entre as partes, e que as constantes podem gerar a rescisão antecipada do contrato pela parte concedente. Já em relação à concessão do recesso, estabelece que a cada período de doze meses o estagiário fará jus a um período de trinta dias de recesso, fracionado ou

contínuo, preferencialmente junto com as férias escolares, conforme definido no Termo de Compromisso de Estágio (TCE). O recesso será remunerado se o estagiário receber bolsa ou outra forma de contraprestação (CARTILHA, 2008).

Enfim, a Cartilha (2008) perpassa todos os artigos da nova Lei de Estágio, a qual segundo Lupi (2008, p. 8) apresenta um elenco de direitos e garantias, e estabelece “condições dignas para o estágio do jovem estudante no ambiente do trabalho”.

2.2.2 Concepção e tipos de estágio (obrigatório ou não obrigatório)

Como se observou no item anterior, o estágio faz parte do processo educativo. Desde a sua concepção legal, é definido como o processo de aprendizagem social, profissional e cultural, por meio da participação do aluno em situações reais de vida e trabalho, nas quais ele tem a possibilidade de experimentar situações práticas de mercado.

A Lei n. 6.494/77 previa, em seu art. 1º, §2º e §3º, que o estágio deve ser realizado de acordo com a formação acadêmica do aluno, promovendo a complementação do ensino e da aprendizagem, devendo ser planejado, executado, acompanhado e avaliado de acordo com os currículos, os programas e os calendários escolares. O Decreto n. 87.497/82 ratificava esta orientação e acrescenta à palavra *estágio* a expressão “curricular”, devendo ser supervisionado pela IE (art. 4º, “d”).

Portanto, infere-se que o legislador não prescreveu o estágio fora do Projeto Pedagógico do curso, sendo a expressão *estágio extracurricular* erroneamente utilizada pelo senso comum. Todos os estágios são curriculares, por só serem possíveis se o aluno estiver regularmente matriculado na IE e freqüente.

Cabe explicitar ainda o entendimento que se tinha (e ainda se tem) sobre as expressões “estágio supervisionado” e “estágio não supervisionado”. Não há e nunca houve legalmente a possibilidade de o estágio não ser supervisionado. Todos os estágios devem ser organizados, orientados, supervisionados e avaliados pela IE, de acordo com a formação acadêmica do discente.

As Instituições de Ensino, desse modo, têm a obrigação legal de intervir na elaboração e execução de todo o processo de estágio e devem indicar um professor para orientar e supervisionar as atividades desenvolvidas pelos alunos.

Albuquerque e Silva (2006, p. 12) defendem que a figura do professor-supervisor proporciona segurança ao aluno, fazendo com que ele desenvolva confiança em suas atividades profissionais: “O professor é o elemento capaz de reduzir os impactos negativos na formação profissional do aluno, destacando ainda a sua generosa capacidade de acentuar os efeitos positivos da realização do estágio”.

O que se percebe é que o entendimento que se tinha (e ainda se tem) sobre estágio curricular ou estágio supervisionado é aquele de cunho obrigatório, prevista a sua realização em horas determinadas, de acordo com o curso e por normas ministeriais. Como a nova Lei n. 11.788 explicita claramente os tipos de estágio como obrigatório e não-obrigatório, esse entendimento deve ser regularizado. Entretanto, como se trata de uma mudança, não se pode precisar quanto tempo isso levará para ocorrer.

O estágio não obrigatório não tem um montante de horas a serem realizadas, e o aluno não necessita realizá-lo para concluir o curso. É, portanto, opcional, e algumas IES o aproveitam em Atividades Complementares de Graduação (ACGs).

As atividades de extensão poderão, em situação diferenciada do aspecto profissional, assumir a forma de estágio, em que o aluno participa de ações comunitárias em prol do interesse social (BRASIL, 2008, art. 2º, §3º). Como essa é uma possibilidade que já estava prevista na lei de 1977, entende-se que o legislador da década de 1970 pretendeu com essa nova política equilibrar a situação periclitante social em que o mundo enfrentava (DELORS⁷, citado por PERELLÓ, 1998).

Apesar de o legislador trazer essa diferenciação expressa do estágio curricular supervisionado (obrigatório ou não), da atividade extensionista, da monitoria ou da iniciação científica, estes em muitos casos são aproveitados pelas IES como atividade obrigatória ou de complementação acadêmica. Dessa forma, conclui-se

⁷ DELORS, J. El Nuevo Concierto Europeo. Madrid: Acento, 1993.

que de fato sempre existiram somente dois tipos de estágio: o obrigatório e o não obrigatório, e que em algumas situações ambos podem assumir o caráter de fins sociais (comunitários).

No entanto, a definição quanto ao fato de o estágio ser obrigatório ou não é orientada de acordo com as DCN. Para o curso de Administração investigado neste estudo, é elemento opcional.

Como toda mudança gera resistências e alterações no contexto socioeconômico, os atores envolvidos diretamente com a prática de estágio enfrentarão, a partir de 2008, uma mudança de paradigmas.⁸ Convinha ter colocado um limite legal em prol de uma prática de estágio que vinha sendo exercida, não como forma de aprendizagem, mas como uma relação desvirtuada, de utilização de mão de obra barata e, muitas vezes, podendo ser caracterizada como uma relação de emprego.

Neste ponto, era necessária uma intervenção política (legal) que impusesse um limite ao caos desenfreado que a onda neoliberalista vem provocando na sociedade, a qual tem se manifestado pela perda de direitos sociais dos trabalhadores conquistados ao longo da história.

2.3 O debate acerca do conceito de competência

A palavra *competência* é oriunda do latim *competentia*, derivada de *competere*, que significa “chegar ao mesmo ponto” (PAIVA; MELO, 2008).

Apesar de competência não ser um conceito recente, o que se percebe atualmente é a sua re(conceituação) e re(valorização), não só na academia, mas também nas organizações (SANT’ANNA, 2008). Há uma multiplicidade de conceitos e construtos sobre competência, um tema complexo, pouco tangível e heterogêneo; uma construção social, segundo Tomasi (2002).

⁸ Os paradigmas nascem a partir do momento que os assuntos sofrem cortes e os indivíduos centralizam e estagnizam seus conceitos (BURREL, 1998).

Nas palavras de Ropé e Tanguy (2004, p. 16), “o caráter polimorfo dessa noção é o ponto essencial de nossa investigação, é necessário reconhecer que a plasticidade desse termo é um elemento da força social que reveste e das idéias que veicula.”

Nesse sentido, a competência é compreendida de formas diferenciadas, ocorrendo em algumas situações uma mistura entre as correntes comportamentalista, funcionalista e construtivista. A corrente comportamentalista (condutivista/behaviorista), de origem americana, enfatiza a definição de atributos que permitam ao indivíduo alcançar desempenho superior. A corrente funcionalista, de origem inglesa, enfatiza a construção de perfis ocupacionais como base para a definição de programas de formação, avaliação e certificação de competências. A corrente construtivista, de origem francesa, enfatiza o processo de aprendizagem (cognitiva) como mecanismo para o desenvolvimento de competências profissionais (STEFFEN, 1999).

Para Deluiz (2001, p.19):

[...] a matriz condutivista/behaviorista de análise do processo de trabalho, com o propósito de identificação, definição e construção de competências profissionais, [...] guarda forte relação com objetivo da eficiência social [...]. A matriz funcionalista utiliza a análise funcional como método e esta se realiza a partir da identificação estratégica do setor ou da empresa e dos resultados esperados na atuação dos trabalhadores para que a função estratégica seja cumprida. A matriz construtivista apresenta assim pontos de positividade ao atribuir importância não só a constituição de competências voltadas para o mercado, mas direcionadas aos objetivos e potencialidades do trabalhador.

É necessário destacar que, de uma maneira geral, os Estados Unidos da América (EUA) e a Inglaterra entendem a competência por meio das correntes comportamentalista e funcionalista, destacando-a como qualificação e formação profissional, sendo mais individualista. Já a França adota a corrente construtivista, entendendo ser o conceito de competência formado pelo vínculo entre trabalho e educação, voltado para a questão social (mobilização e aplicação de conhecimentos e capacidades em uma situação específica) (FLEURY; FLEURY, 2001).

É possível afirmar, portanto, que o conceito de competência ainda está em construção (LE BOTERF, 1994), em face da miríade de significados que possui. Em muitos casos, tem sido confundido com o próprio conceito de qualificação.

O conceito de qualificação foi largamente discutido na França, após a Segunda Guerra Mundial. No período de 1945 a 1985, houve um esforço muito grande na produção, por meio do sistema taylorista. A qualificação era entendida como saber e saber-fazer, noções aprendidas no trabalho e ligadas a postos de trabalho, em que as tarefas eram simples e prescritas. Interessava-se mais pela destreza manual, pela habilidade gestual, pela força física e pela resistência do trabalhador do que pelas suas características pessoais. O entendimento de eficácia das fábricas era relacionado à velocidade em que o trabalhador executava suas atividades, gerando a produtividade do trabalho (ZARIFIAN, 2001).

O que se observou nesse período foi um descompasso entre a necessidade do mercado e a realidade do ensino. Procurou-se, então, aproximar esses dois eixos. A partir de então, o saber-fazer e o saber ser e agir alinharam-se ao saber, e a competência tomou o sentido mais cotidiano e necessário para as organizações.

De acordo com Ruas *et al.* (2005, p. 10):

A configuração desse processo de transição inicia pela passagem do conceito de qualificação para o de competências, período em que a questão principal é a identificação das capacidades necessárias para atuar num certo tipo de tarefa e obter um desempenho superior. [...] já nos anos 90, a nova dimensão do mundo do trabalho demanda a inclusão em seu contexto de novos elementos como a instabilidade, o evento, a flexibilidade, a responsabilidade. É a fase em que o foco da competência se movimenta para o momento da ação, para a combinação e mobilização das capacidades, pois é ali e somente ali que se afirma e se coloca a questão da competência. [...] Finalmente, os últimos anos, período em que se intensificam os processos de avaliação de desempenho e resultados e o uso de indicadores, é o momento em que a ênfase do conceito de competência passa a ser a contribuição do trabalho para a estratégia da empresa.

Acerca do debate de competências, Zarifian (2001) defende que, devido às situações imprevisíveis no atual contexto organizacional, o indivíduo deve ultrapassar as funções predefinidas ao cargo e procurar, por meio da comunicação interna e externa, mobilizar recursos para resolver os problemas. O autor defende

ainda que o conceito multidimensional de competência é formado pela iniciativa responsável do indivíduo, pela experiência dos conhecimentos adquiridos aplicados de forma inteligente na prática e pela formação de redes de atores corresponsáveis em torno das mesmas situações.

No Brasil, Hirata (2001, p. 15) afirma que,

[...] o hiato entre 'modelo' da competência e realidade das práticas empresariais, baseadas ainda amplamente em estruturas de cargos e salários; e o fosso entre projetos de reformas educacionais e implantação de novas práticas de formação, merecem discussão e diagnóstico.

Ruas *et al.* (2005) entendem que a heterogeneidade do conceito de competências não provém apenas da dificuldade de entendimento, mas também de sua dinâmica e mobilidade de foco.

2.3.1 A qualificação e a abordagem americana sobre competências

David McClelland, no artigo *Testing for competence rather than intelligence*, publicado em 1973 diferenciava competência de aptidões, habilidades e conhecimentos, voltando-se para o aspecto relacionado a uma performance superior na realização de uma tarefa ou em determinada situação (MCCLELLAND, citado por FLEURY, 2002).

McClelland agrupou as competências em duas dimensões - *hard e soft* - e as classificou em: *knowledge, skills, behaviours, traits e motives* (Quadro 1).

ABORDAGEM AMERICANA			
« Hard » competências		« Soft » competências	
<i>Knowledge</i>	Conhecimentos que uma pessoa tem e pertencentes a um domínio específico.	<i>Behaviours</i>	Conceitos que uma pessoa tem sobre si mesma e que se refletem nas atitudes, valores, emoções, ações e reações diante de uma situação.
<i>Skills</i>	Habilidades que correspondem à demonstração real das competências que se tem.	<i>Motives</i>	São os comportamentos no trabalho dirigidos para um alvo e que mobilizam as forças interiores que geram as ações e reações.
		<i>Traits</i>	Referem-se aos traços de personalidade que conduzem uma pessoa a se comportar de determinada maneira em uma situação (por exemplo: iniciativa, perseverança etc.)

QUADRO 1: Dimensões da competência americana
 Fonte: adaptado de Maior (2004, p. 2)

As competências *hard* seriam aquelas essenciais à eficácia de uma pessoa na organização, em termos de conhecimentos e habilidades. Já as competências *Soft* seriam aquelas diferenciais relacionadas a atitudes, comportamento e motivação das pessoas em determinadas situações.

De acordo com Fleury e Fleury (2001), a literatura americana sustenta que a competência é um conjunto de recursos (habilidades, conhecimento e atitudes) que a pessoa deve possuir para executar bem o seu cargo. Está mais voltada para o indivíduo. Pode-se perceber que os princípios tayloristas e fordistas ainda estão presentes, embora de forma mais moderna em seu conceito.

Competência sob a égide americana concentra-se no conjunto de qualificações que uma pessoa possui para realizar um trabalho com desempenho elevado, vinculado ao cargo na organização. Explicam Paiva e Melo (2008, p. 345):

A qualificação refere-se à organização, ao posto de trabalho ou cargo, à potencialidade de ação, à possibilidade/facilidade de transferência, a algo estático e absoluto no tempo e no espaço.

Pierre Naville e George Friedmann, considerados os fundadores da Sociologia do Trabalho francesa, apesar de possuírem posicionamentos conflitantes em certos aspectos, entendiam que “a qualificação constrói as grades hierárquicas e salariais, constituindo-se em um elemento de negociação salarial e de localização do trabalhador na empresa” (TOMASI, 2002, p. 4). As tarefas são associadas

descritivamente ao cargo. A partir dessa associação, os salários são classificados e hierarquizados. A responsabilidade pelo trabalho é do indivíduo.

O Centro Interamericano de Investigação e Documentação sobre Formação Profissional (CINTERFOR), da Organização Internacional do Trabalho (OIT), define o conceito de qualificação como sendo,

[...] a incorporação de um conjunto de conhecimentos e habilidades adquiridos pelas pessoas no decorrer dos processos de socialização e de educação/formação, que as capacitam potencialmente a desempenhar tarefas num posto de trabalho de maneira satisfatória (PAIVA; MELO, 2008, p. 345).

A competência na visão americana é, portanto, sinônimo de qualificação e formação profissional. É formada com base na corrente comportamentalista, a qual enfatiza a definição de atributos que permitam ao indivíduo alcançar desempenho superior. Nessa mesma linha, destaca-se também a Inglaterra por meio da corrente funcionalista, que enfatiza a construção de perfis ocupacionais como base para a definição de programas de formação, avaliação e certificação de competências, numa visão mais individualista.

A contestação francesa se dá a partir da concepção de que possuir qualificações não significa necessariamente que elas serão utilizadas.

2.3.2 Abordagem francesa sobre competências

O conceito de qualificação foi largamente discutido na França após a Segunda Guerra Mundial. A qualificação era entendida como saber e saber-fazer, noções aprendidas no trabalho e ligadas a postos de trabalho, em que as tarefas eram simples e prescritas. Interessava-se mais pela destreza manual, pela habilidade gestual, pela força física e pela resistência do trabalhador do que pelas suas características pessoais. Então, a partir da década de 1970, iniciou-se o debate de competência por meio do questionamento da qualificação e do processo de formação profissional.

Zarifian é um dos estudiosos franceses que faz a diferença entre os conceitos de qualificação e competência. Em 1999, ele publicou o livro *Objectif compétence*, o qual trouxe um debate interessante sobre a lógica da competência e sobre que orientação dar a ela. O conceito multidimensional de competência deste autor compreende iniciativa e responsabilidade do indivíduo, capacidade de transformação e aplicação prática de conhecimento, e o trabalho em equipe, dividindo responsabilidades de forma cooperada.

Segundo Le Boterf (1995), competência pode ser compreendida segundo o alinhamento dos saberes. Do saber: *savoir*, do saber-fazer: *savoir-faire*; e do saber-ser/agir: *savoir-être* (ALMEIDA; LAGEMANN; SOUSA, 2006). O Quadro 2 apresenta os saberes, relacionando-os às competências.

ABORDAGEM FRANCESA	
<i>Savoir</i>	competências teóricas
<i>Savoir-faire</i>	competências práticas
<i>Savoir-être</i>	competências sociais e comportamentais

QUADRO 2: Dimensões da competência francesa
Fonte : Tremblay; Sire⁹, citados por Maior, 2004, p. 4

O saber é aquele conhecimento conceitual, teórico, que se deve possuir para dominar fatos e regras. O saber-fazer estaria vinculado aos saberes processual (ação, prática) e experimental (conhecimento tácito). O saber-ser/agir estaria ligado aos saber-fazer social e cognitivo, no qual os conhecimentos seriam mobilizados para lidar com o ambiente social e o profissional.

O conceito de competência, segundo o modelo francês, está relacionado ao indivíduo, e não à qualificação de um emprego, e manifesta-se na prática. Os europeus associam a competência à realização das pessoas, àquilo que elas proveem, produzem e entregam. O fato de possuírem qualificações para um trabalho não significa que serão utilizadas e nem que as atividades serão realizadas (PAIVA; MELO, 2008).

⁹ TREMBLAY, M.; SIRE, B. *Rémunérer les compétences plutôt que l'activité ? Paris : Revue Française de Gestion*, nov-dez, 1999.

Nessa visão, verbos e expressões podem ser associados, como: ser criativo, assumir seu trabalho, responder por, saber agir, saber mobilizar seu conhecimento e recursos, integrar saberes múltiplos e complexos, saber aprender, saber engajar, assumir responsabilidades e ter visão estratégica. Competência, então, pode ser entendida como,

[...] a capacidade do indivíduo ir além das atividades prescritas; pela tomada de sua iniciativa diante um evento, por ser capaz de trabalhar coletivamente; compreender e dominar novas situações no trabalho, assumir responsabilidades e ser reconhecido por isso (ZARIFIAN, 2001, p. 42).

Enfim, a competência deve ser compreendida por meio da qualificação profissional, aquela que reúne saberes gerais, profissionais e competências de fundo (comunicação, reflexão e civilidade) de maneira a promover o reconhecimento profissional do indivíduo (ZARIFIAN, 2001).

Segundo Zarifian (2001, p. 193),

[...] o que conta, na competência, não é a posse de um saber, nem mesmo a posse de competências de fundo. O que conta é sua utilização efetiva “sob iniciativa” e a previsão de suas conseqüências diretas. E toda utilização pressupõe transformação. É isto o que faz da competência uma realidade difícil de formalizar, de estabilizar, de enclausurar em uma linguagem descritiva. A essência da competência, se podemos dizer, é sua mobilidade e plasticidade.

A França adota no processo de formação de competências a corrente construtivista, entendendo ser o seu conceito formado pelo vínculo entre trabalho e educação, voltado para a questão social (mobilização e aplicação de conhecimentos e capacidades em uma situação específica (FLEURY; FLEURY, 2001). A corrente construtivista enfatiza o processo de aprendizagem (cognitiva) como mecanismo para o desenvolvimento de competências profissionais.

2.4 Tipos de competência

Dentre os vários níveis de competências existentes (individual/profissional, gerencial/funcional e organizacional), o presente trabalho abordará as competências

profissionais. E para responder ao objetivo da pesquisa que é identificar qual é a contribuição do estágio para a formação de competências profissionais, necessário é, conceituar os tipos de competência e apresentar os elementos que as formam.

2.4.1 Competência individual/profissional

Na percepção de Ramos (2002), para compreender a competência é necessário analisar os contextos históricos, políticos, econômicos e culturais. Ela entende que o indivíduo precisa possuir um banco ou pacote de competências de acordo com as exigências requeridas pela empresa.

O mercado contemporâneo é marcado pela flexibilização, descentralização, desregulamentação e privatização de alguns direitos trabalhistas. Para superar essas dificuldades, os projetos dos principais atores envolvidos nessa relação devem ser conciliados. O projeto individual deve ser gestado pela própria pessoa em torno de sua carreira profissional; o projeto da empresa deve tratar de suas relações de competitividade e de sua responsabilidade em desenvolver competências individuais; e o projeto social deve preocupar-se, por intermédio do governo e da sociedade em geral, em promover ações que gerem oportunidades igualitárias para as pessoas se tornarem profissionais e serem reconhecidas pela sua atuação enquanto tal. “Os sistemas de competência profissional têm-se apresentado como tentativa de realizar essa conciliação” (RAMOS, 2002, p. 73). Por fim, a autora define competência profissional como sendo um conjunto sistematizado de conhecimentos ligados à estrutura funcionalista em que o sujeito é abstraído por meio das relações sociais.

Na concepção de Zarifian (2001), a competência profissional é uma responsabilidade do indivíduo em demonstrar que é capaz de trabalhar de forma cooperada, sendo criativo, tendo iniciativa e resolvendo problemas, sempre querendo aprender com as situações reais. Dessa forma, progride e é reconhecido profissionalmente.

Fleury e Fleury (2001, p. 188) definem competência profissional como: “um saber agir responsável e reconhecido, que implica em mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo” (Quadro 3).

SABERES	SIGNIFICADOS
Saber agir	Saber o que e por que faz. Saber julgar, escolher, decidir.
Saber mobilizar recursos	Criar sinergia e mobilizar recursos e competências.
Saber comunicar	Compreender, trabalhar, transmitir informações, conhecimentos.
Saber aprender	Trabalhar o conhecimento e a experiência, rever modelos mentais, saber desenvolver-se.
Saber engajar-se e comprometer-se	Saber empreender, assumir riscos. Comprometer-se.
Saber assumir responsabilidades	Ser responsável, assumindo os riscos e conseqüências de suas ações e sendo por isso reconhecido.
Ter visão estratégica	Conhecer e entender o negócio da organização, o seu ambiente, identificando oportunidades e alternativas.

QUADRO 3: Competências para o profissional
Fonte: Fleury; Fleury (2001, p. 188)

Segundo Ropé e Tanguy (2004), a competência profissional está voltada para o indivíduo, que deve ter a consciência do que sabe fazer e do que não sabe fazer. Os diplomas secundários e superiores já não bastam àqueles que os detêm, pois estes devem demonstrar evolutivamente que podem mobilizar seus saberes em diferentes situações. O contexto social e os atores nele envolvidos devem ser sempre observados.

À respeito de competência profissional, Paiva (2007) destaca ser aquela em que o profissional mobiliza um conjunto de saberes diferenciados e que geram resultados em que é reconhecido individual (pessoal), coletiva (profissional) e socialmente (comunitário). Esses saberes formam as competências intelectual, técnico-funcional, comportamental, ética e política, entendendo que “a competência profissional é uma metarreunião de maneira singular e produtiva de competências compostas por saberes variados” (PAIVA, 2007, p. 45).

O modelo teórico de competência profissional de Paiva (2007), apresentado na FIG. 2, foi inspirado em Cheetham e Chivers (1998)¹⁰, com o acréscimo da competência política. A autora acredita que as relações de poder da estrutura organizacional (intra e inter) devem ser consideradas na atuação do profissional, tratando os aspectos pessoais, profissionais, organizacionais e sociais.

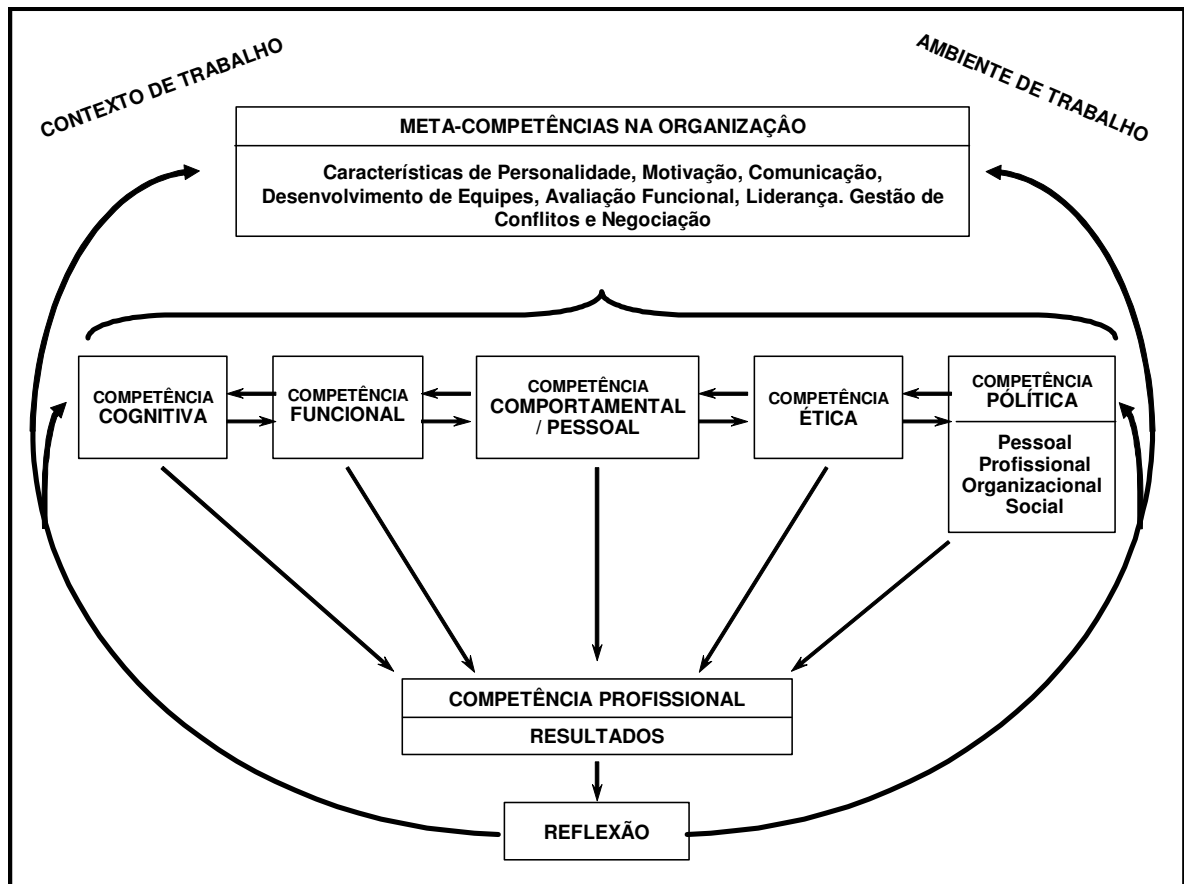


FIGURA 2 - Modelo de competências profissionais, adaptado de Cheetham e Chivers (1998)
Fonte: Paiva (2007)

Este modelo traz aspectos que levam em consideração o contexto político e ideológico (não enfocados pelos demais autores), além dos conceitos cognitivo, funcional, comportamental e ético. Segundo Paiva (2007), este modelo considera aspectos processuais, dinâmicos, individuais, coletivos e sociais, além dos macro (da atividade profissional) e microrresultados (das atividades específicas) e também dos resultados parciais (de uma atividade específica).

¹⁰ CHEETHAM, G; CHIVERS, G. *The Reflective (and Competent) Practitioner: a model of professional competence wich seeks to harmonise the reflective practioner and competence-based approaches*. In: *Journal of European Industrial Training*, v. 22, n. 7, p. 267-276, 1998.

Esse modelo permitiu examinar ' a natureza da prática profissional (como os profissionais operam), a natureza das modernas profissões, competência profissional, como pessoas reconhecem competências profissionais em outros e como pessoas adquirem sua competência profissional (um exame da contribuição de ambos o desenvolvimento formal e outros tipos de experiência formativa'(PAIVA, 2007, p. 45) .

Para uma compreensão adequada do modelo de Paiva (2007), são apresentadas no Quadro 4 as principais características das competências centrais.

COMPETÊNCIAS CENTRAIS	CARACTERÍSTICAS / ASPECTOS
Cognitiva	Competência cognitiva/funcional – competência técnica/teórica/especialista (conhecimento formal base de profissão), conhecimento tácito/prático (dificuldade de articular ou passar, sempre articulado com a performance de funções particulares); conhecimento procedural (rotinas básicas – como, o quê, quem e quando etc.); conhecimento contextual (organização, setor, geografia, base de clientes etc.); e aplicação de conhecimento (habilidades de síntese, transferência e conceitualização)
Funcional	Específica da ocupação (conjunto de funções específicas da profissão); processual, organizacional e administrativa (planejamento, monitoramento, implementação, delegação, evolução, administração do próprio tempo etc.); mental (capacidade de ler/escrever, de operar com números, de diagnosticar, habilidades em tecnologia de informação etc.) e; física (coordenação, destreza manual, habilidade de digitação etc.)
Comportamental/Pessoal	Social/vocacional (autoconfiança, persistência, controle emocional e de estresse, habilidades de escuta e interpessoais, empatia, foco em tarefa etc.) e intraprofissional (coletividade, conformidade com normas de comportamento profissional etc.)
Ética	Pessoais (aderência à lei ou aos códigos morais ou religiosos sensibilidade para necessidades e valores de terceiros etc.) e profissional (adoção de atitudes apropriadas, adesão a códigos profissionais de conduta, auto-regulação, sensibilidade ambiental, foco em cliente, julgamento ético, reconhecimento dos limites da própria competência, dever em manter-se atualizado e em ajudar no desenvolvimento de neófitos na profissão, julgamento sobre os colegas etc.)
Política	Pessoal (percepção acerca dos jogos políticos inerentes às organizações, daqueles relacionados às pessoas individualmente e dos derivados dos interesses dos particulares do profissional etc.); profissional (adoção de comportamentos apropriados à manutenção do profissionalismo etc.); organizacionais (ações voltadas para o domínio ou fluência nas fontes estruturais ou normativas de poder na organização onde desenvolve suas atividades produtivas etc.) e social (ações voltadas para o domínio ou fluência nas fontes pessoais, relacionais e afetivas de poder etc.)

QUADRO 4 – Competências e saberes variados correspondentes

Fonte: adaptado de Paiva (2007, p. 45-46)

Paiva (2007) entende que a competência profissional é formada pela reunião de competências compostas por saberes variados, num âmbito macro, que envolve também as transcompetências ou metacompetências.

2.4.2 Competência gerencial/funcional

A formação de competências gerenciais está diretamente relacionada ao processo de aprendizagem organizacional, o qual, segundo Prange (2001), pode ser compreendido como sendo aquele que deve ocorrer continuamente, promovendo o compartilhamento de modelos mentais, a disposição coletiva e a sensibilização para os problemas por meio da experiência prática.

As empresas devem cada vez mais estar preparadas para responder rapidamente às mudanças do mercado, o que ocasiona uma série de inovações, parcerias, flexibilização estrutural e financeira, gestão por projetos e trabalho em equipe, dentre outros. Entretanto, a implementação dessas estratégias tem sido muito difícil. Uma das razões refere-se à apropriação desses princípios e métodos pelos gerentes (SALINAS, 2005).

A mudança atitudinal gerencial é elementar nesse processo, e para isso a aprendizagem deve ser permanentemente uma construção, com base no desenvolvimento de competências que levem o gestor a compreender melhor a si mesmo, a organização e o ambiente ao seu redor (RUAS; ANTONELLO; BOFF, 2004). Segundo Davel e Melo (2005, p. 323), “o trabalho gerencial é caracterizado, principalmente, pela ambiguidade, pela instabilidade e pela contradição”, é de alta atividade reflexiva e impacta diretamente a identidade do sujeito, com reflexos para a sua vida profissional e a pessoal.

O corpo gerencial deve ser competente para “conduzir processos instáveis, saber prospectar e priorizar informações, orientar e incentivar a reflexão e o aprendizado dos empregados, mobilizar competências individuais etc” (SALINAS, 2005, p. 256).

Nas palavras de Davel e Melo (2005, p. 29),

[...] a atuação dos gerentes tem a virtude de alimentar a dinâmica organizacional e garantir o sucesso empresarial pois esses agentes sociais se situam no elo dos processos sociais, tecnológicos, culturais, políticos, econômicos e ideológicos que ligam estratégias a operações.

Enfim, o gerente deve ser capaz de reconhecer os problemas e resolvê-los de forma eficaz, evitando que possam acontecer novamente. O gerente deve ser capaz de aprender a aprender (LE BOTERF, 1994).

2.4.3 Competência organizacional

A competência organizacional está associada à noção de estratégia competitiva - *core competence* -, na qual os recursos internos da organização são um dos seus principais fatores de competitividade. A organização deve renovar continuamente as habilidades internas e externas para lidar com incertezas do ambiente de negócios e desenvolver habilidades e tecnologias que resultem na criação de diferenciais competitivos da empresa (PRAHALAD; HAMEL, 1999).

Castells (2005, p. 233) orienta que,

[...] organizações bem sucedidas são aquelas capazes de gerar conhecimentos e processar informações com eficiência: adaptar-se à geometria variável da economia global; ser flexível o suficiente para transformar seus meios tão rapidamente quanto mudam os objetivos sob o impacto da rápida transformação cultural, tecnológica e institucional; e inovar, já que a inovação tornar-se a principal arma competitiva.

As competências diferenciam a empresa das demais, devendo ser um recurso valioso, raro e que implique grande dificuldade ou alto custo para ser copiado. As organizações devem promover avaliações com seus gerentes para identificar tendências ou alterações importantes, promovendo o aumento do consenso sobre as competências necessárias à sua organização (KING; FOWLER; ZEITHAML, 2002).

Ramos (2002) entende ser fundamental que a organização identifique as competências profissionais e os objetivos do trabalho, pois proporcionam um ambiente de motivação fundamental para a aprendizagem. Esta, por sua vez, deve ser realizada por meio da capacitação coletiva dos empregados e da participação progressista e coordenada deles em relação à mudança de tarefas, postos de trabalho e intervenções.

A aprendizagem organizacional deve ser adaptativa, com o objetivo de alcançar o aprendizado generativo, em que o clima favoreça que os funcionários sintam-se encorajados a aprender e desenvolver plenamente seu potencial. As pessoas são a base do processo da cultura de aprendizagem. Se tiverem o entendimento bem claro desse conceito, o potencial será mais bem aproveitado (PRANGE, 2001).

Além disso, o contato externo é extremamente importante para o desenvolvimento profissional, além do ambiente do trabalho. Explica Freitas (2000, p.15):

É saudável para as pessoas e para as organizações que elas mantenham contatos múltiplos e diversos, que vejam, pensem, sintam, discutam com outros que não aqueles presentes no seu dia a dia de trabalho.

Nesse sentido, a competência organizacional pode ser compreendida como a concretização do processo de aprendizagem, decorrente principalmente da visão compartilhada e do trabalho em equipe.

2. 5 Competências no âmbito educacional brasileiro

No Brasil, durante o período fordista-taylorista, especificamente no período industrial, houve uma ênfase na formação educacional voltada para a ocupação de postos de trabalho. Nessa época, foram criados cursos para atender a essa demanda do mercado produtivo, culminando no surgimento do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – (Senai). Segundo Helal, Lins, Oliveira (2008) o modelo da educação profissional era

marcado pelo instrumentalismo, pelo ofício e pelo fazer. Ou seja, pela ênfase nas qualificações técnico-operacionais.

Em meados da década de 1970, após as mudanças ocorridas em face dos sinais de esgotamento do fordismo, surge o modelo da especialização flexível, que transformou a educação profissional e ficou conhecido como o novo modelo de competência. “A qualificação passou, assim, a depender menos de um saber-fazer técnico e mais da atitude, da comunicação e de traços de personalidade do trabalhador” (HELAL, LINS, OLIVEIRA, 2008, p. 277).

No Brasil, esse novo cenário exigiu, por volta de meados da década de 1980, uma renovação no ensino superior. A LDB de 1996 instaurou um período de remodelação dos programas de cursos superiores, os quais tiveram que se reorganizar com estruturas modulares, flexíveis e interdisciplinares. O desdobramento da LDB ocorreu por meio das DCN que serviram de orientação para as IES (LUZ; OLIVEIRA, 2008). A LDB define em seu art. 1º:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais

§1º...

§2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social (BRASIL, 1996).

Dessa forma, o posicionamento do MEC sobre competência profissional pode ser compreendido como um processo que vincule a educação ao trabalho. Ou seja, “integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia” (BRASIL, 2008, art. 39), tendo por finalidade “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996, art. 2º).

Entretanto, esse entendimento tem sido implementado de maneira diferenciada nos projetos pedagógicos, com ênfase ora no indivíduo, ora no mercado de trabalho (LUZ; OLIVEIRA, 2008).

A competência deve ser prevista de forma a incentivar o estudante a desenvolver sua capacidade intelectual para se tornar um profissional autônomo, visto que o mercado de trabalho hoje é predominantemente competitivo. A interação e a articulação entre teoria e prática devem ser asseguradas ao estudante, promovendo sua participação na sociedade de forma hábil e competente. Corroborando com esse entendimento, a Constituição Federal de 1988 (CF - 88) dispõe:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e de sua qualificação para o trabalho (CF, 1988, art. 205).

O modelo de competência é uma construção originária do campo dos negócios, e não da educação propriamente dita. A expectativa dos empresários quanto à formação de mão de obra leva em consideração a relação com atitudes e habilidades necessárias ao moderno trabalho produtivo (FERRETTI *et al.*, 1998; FERRETTI; SILVA JUNIOR, 2000).

Diante dessa realidade, a educação vem sendo marcada por uma mercantilização subordinada ao econômico, ao mercado produtivo, no qual o trabalhador passa a ter responsabilidade total e individual pela obtenção e manutenção de um emprego. O que se verifica nesse aspecto é que o “saber-ser” assume a atribuição do sujeito, e não apenas de “saber-fazer” como garantia de uma colocação no mercado (DESAULNIERS, 1997).

Em decorrência disso, no âmbito educacional, a Instituição de Ensino deve atribuir atenção especial aos Planos Pedagógicos e aos Planos de Desenvolvimento dos cursos, os quais devem prever atividades práticas como complementação à aprendizagem. A interação entre a universidade e as organizações deve atender à relação ensino-aprendizagem, de forma a possibilitar uma formação conceitual, técnica, prática e real. Orientam Albuquerque e Silva (2006, p. 1):

O papel das universidades é preparar o aluno para o exercício profissional, criando condições para integrá-lo, sem maiores dificuldades, no mercado de trabalho. Por outro lado, necessitar-se-á de uma plena sintonia entre o trabalho desenvolvido nas universidades e os alunos, para que estes possam estar preparados para atender às exigências cada vez maiores do mercado de trabalho.

Isso implica a adoção de ações pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento do desempenho profissional dos alunos. Uma delas é o incentivo à prática do estágio. Desse modo, os professores devem estimular os alunos a participarem de atividades práticas que os aproximem e os orientem em uma ação profissional. A alternância entre a situação escolar e a situação de trabalho favorece a articulação do aprendizado, criando mediações entre os saberes, de forma a ensinar os alunos a lidar e a solucionar problemas, bem como a assumir responsabilidades e a refletir. Nessa linha de pensamento, aproxima-se Zarifian (2001, p.170), para quem,

[...] as carreiras de formação geral não transmitem apenas saber. [...] ensinam ainda a dominar os raciocínios abstratos e a linguagem, a ter capacidade de refletir sobre si mesmo e seu ambiente, ensinam comportamentos de autodisciplina e de socialização [...]. Nesse sentido produzem competência. [...] é no grau superior dessas carreiras que se recorre mais intensa e longamente aos estágio em empresa. [...] percebe-se que em certo nível de aprofundamento dos conhecimentos, e quando se trata de desenvolvê-los por caminhos um pouco mais originais, o confronto com situações concretas torna-se uma necessidade para a assimilação dos próprios saberes.

O estágio deve ser analisado e compreendido como uma prática educativa que se desenvolve por meio de um fato social e perpetua no discente competências humanas, intelectuais e criativas, sendo um elo entre a *práxis* pedagógica e o mundo empresarial. “O estágio - prática -, como fato social, será a referência, onde confluirão as manifestações do saber e do fazer, formas constituintes do conhecimento humano” (PERELLÓ, 1998, p. 28).

Nesse sentido, o contato com a prática das organizações permite a percepção do estagiário na sua futura realidade profissional, providenciando a ele um contato prévio com aquilo que se espera, interaja e modifique para o bem das organizações (ALMEIDA; LAGEMANN; SOUSA, 2006).

Neste estudo, o estágio será investigado como uma construção social, tendo em vista a formação de competências profissionais.

Parte-se da premissa de que os projetos pedagógicos dos cursos devem considerar as demandas sociais, permitindo uma maior flexibilidade, possibilitando a definição de múltiplos perfis profissionais e concebendo a formação superior como um

processo de aprendizagem contínuo e autônomo. Nessa premissa, Lopes (2002, p. 14) identificou em seus estudos a necessidade de reformulação dos projetos dos cursos de Administração, “tanto em estruturas curriculares de formação profissional, como na adoção de práticas didático-pedagógicas inovadoras e efetivas na superação das dificuldades relacionadas à fragmentação disciplinar do ensino”.

Na percepção de Ramos (2002), a relação entre trabalho e educação vai além da primazia da ação. Ela propicia uma aprendizagem significativa, à medida que o pensamento tenta compreender de maneira conceituada a lógica dos fenômenos.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os procedimentos adotados consistiram na listagem, cruzamento e crítica do material bibliográfico e documental, na definição de conceitos teóricos relacionados ao tema da pesquisa, na análise dos dados secundários e primários, e na conclusão da investigação.

3.1 Caracterização da pesquisa

Este trabalho é um estudo de caso do conceito “competências profissionais”, envolvendo estudantes do curso de Administração de uma IES privada de Belo Horizonte/MG. Por meio da pesquisa documental e da pesquisa de campo, de natureza descritiva-explicativa, o fenômeno “estágio” é descrito e analisado desde a sua concepção até a sua contribuição para a formação de competências profissionais.

Segundo Figueiredo e Souza (2008, p. 107), a pesquisa descritiva,

[...] consiste em investigações empíricas cuja principal finalidade é o delineamento ou análise das características de fatos ou fenômenos. Visa descobrir a frequência com que os fenômenos ocorrem, sua relação e conexão com outros, sua natureza e características.

A pesquisa explicativa, por sua vez, preocupa-se em identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. “Este é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas” (GIL, 2002, p. 42).

Ainda segundo Gil (2002), por ser um trabalho de maior aprofundamento das questões propostas, o estudo de caso, por meio da pesquisa de campo, possibilita uma interação maior entre seus componentes. Focaliza uma comunidade, em que o pesquisador realiza a maior parte do trabalho pessoalmente, imergindo na realidade

para entender as regras, os costumes e as convenções do grupo estudado. Assim, devido a sua maior participação no processo, a probabilidade de os sujeitos entrevistados fornecerem respostas mais confiáveis torna-se maior.

A pesquisa tem uma abordagem qualitativa, pois visou compreender a relação do estágio para a formação de competências, por meio da análise dos dados secundários e primários, da IES, dos estagiários, dos AI, da ABRES e das empresas. “A pesquisa qualitativa se ocupa da investigação de eventos qualitativos, mas com referenciais teóricos menos restritivos e com maior oportunidade de manifestação para a subjetividade do pesquisador” (PEREIRA, 2004, p. 21-22).

Segundo Minayo (2002) e Goldenberg (2001), a pesquisa qualitativa aprofunda o significado das ações humanas e de suas relações, enfatizando as particularidades do fenômeno estudado, de um ponto de vista não perceptível por meio de equações, médias ou estatísticas.

3.2 Unidade de análise e unidade de observação

Este estudo tem por unidade de análise as competências profissionais dos estudantes e por unidade de observação os atores envolvidos na prática do estágio: alunos (estagiários), anterior e atual coordenador do curso de Administração, empresas e AI que sejam parceiros da IES, e ABRES.

A IES escolhida é um Centro Universitário privado, localizado na cidade de Belo Horizonte, com mais de quarenta anos de existência e vários cursos de graduação e pós-graduação na área de Gestão, dos quais foi objeto desta investigação o Bacharelado em Administração. Atualmente, possui cerca de 13.000 (treze mil) alunos. Sua missão está voltada para a inserção ativa de um profissional integral na sociedade. Conforme dados do setor de estágios dessa IES, em 2008 mais da metade de seus alunos inseriu-se no mercado de trabalho (CEI, 2008).

As empresas concedentes foram escolhidas com base no critério de pequeno, médio ou grande porte e que tinham a habitualidade de contratar estagiários da área de Gestão desta IES. Em relação aos AI, foram escolhidos os três principais que atuam em nível federal, estadual e municipal, todos localizados em Belo Horizonte. Participou também deste estudo a ABRES. Os AI e a ABRES são instituições coletivas que podem atuar no processo perante as IES, os estagiários e as organizações.

O Quadro 5 apresenta o critério de tipicidade das unidades a serem observadas.

UNIDADES DE OBSERVAÇÃO	CRITÉRIO DE TIPLICIDADE
Alunos (Estagiários)	Alunos do curso de Administração, dos períodos acadêmicos intermediários a avançados que tenham no mínimo 6 meses de estágio e estejam preferencialmente lotados nas organizações entrevistadas.
Coordenadores dos cursos	O curso de Administração, que possui em seu PPC a previsão do estágio, obrigatório e não obrigatório.
Organizações	Empresas de pequeno, médio e grande porte que possuam um programa de estágio ou o costume de contratar estagiários.
Agentes de Integração	Os três maiores Agentes de Integração que atuam nos níveis municipal, estadual e federal e que mantêm convênio com a maioria das IES de Belo Horizonte.
Associação Brasileira de Estágios (ABRES)	Instituição elementar na interação da legislação com os agentes envolvidos.

QUADRO 5 – Critério de tipicidade da unidade de análise

Fonte: desenvolvido pela autora

A amostragem não probabilística intencional tem por objetivo escolher intencionalmente o público para compor a amostra, interessando a opinião deste grupo, e não o número de seus componentes.

O critério de tipicidade da amostra foi pensado levando-se em consideração que cada ator envolvido no processo é um bom exemplo para analisar a relação de competências profissionais.

Foram utilizadas as seguintes unidades de observação:

- a) 3 (três) alunos (estagiários) do curso de Administração da referida IES;

- b) 1 (um) coordenador atual do curso de Administração da referida IES;
- c) 1 (um) coordenador anterior do curso de Administração da referida IES;
- d) 3 (três) supervisores de estágio (responsáveis funcionais pelo estagiário) das empresas de pequeno, médio e grande porte que contemplem em seu quadro funcional os estagiários da referida IES;
- e) 3 (três) Agentes de Integração conveniados à referida IES;
- f) 1 (uma) associação (ABRES).

No total, foram 12 (doze) entrevistas aplicadas por meio de um roteiro semiestruturado (APÊNDICE 1).

3.3 Modelo de pesquisa

Diversos trabalhos foram produzidos a partir do modelo de competência profissional de Paiva (2007). Dentre eles, Paiva e Melo (2008) apresentaram um modelo teórico-conceitual (FIG. 3) que envolve quatro atores sociais no processo de profissionalização: Instituição de Ensino, Estado, Instituições Coletivas e Organizações. O núcleo central individual é composto pelas competências: *intelectual*, *técnico-funcional*, *comportamental*, *ética* e *política*. Juntas, formam a competência profissional.

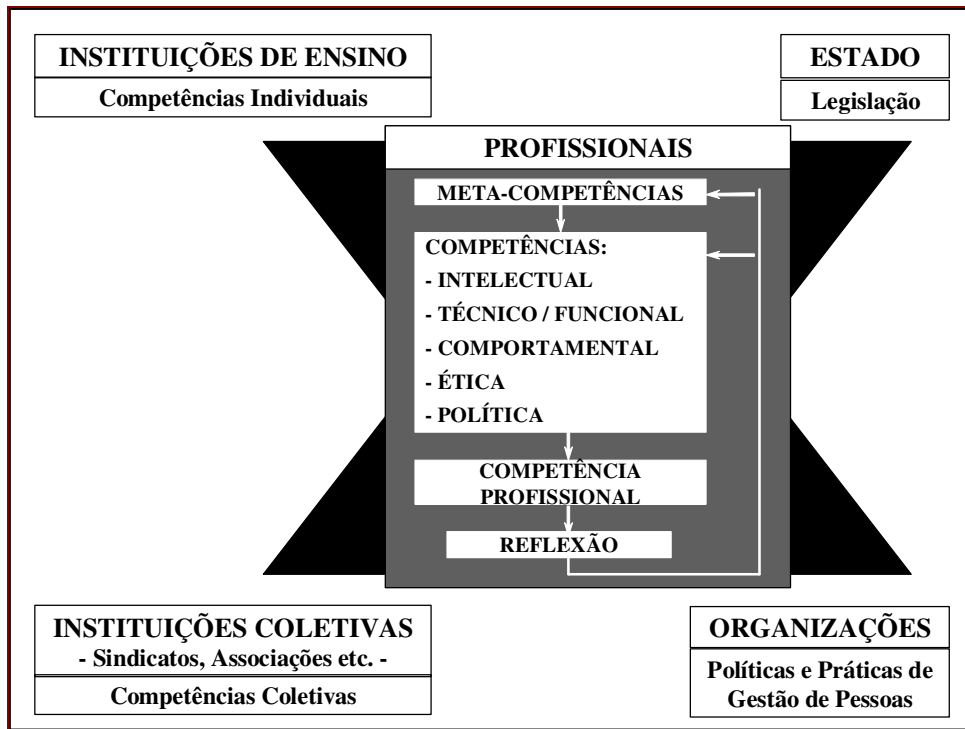


FIGURA 3 - Modelo teórico de pesquisa
 Fonte: Paiva; Melo (2008, p. 358).

A competência profissional, segundo Paiva e Melo (2008) é aquela em que o profissional mobiliza para a sua ação produtiva um conjunto de saberes diferenciados e que geram um tipo de resultado que é reconhecido como: individual (pessoal), coletivo (profissional), econômico (organização) e social (sociedade). Esses saberes formam as competências centrais apresentadas no modelo (FIG. 3).

Este estudo abordou os quatro atores propostos no modelo teórico de Paiva e Melo (2008). Para uma maior compreensão, o Quadro 6 identifica, por meio de analogia, os atores direta ou indiretamente envolvidos no processo da prática de estágio, os quais serão investigados.

ATORES / MODELO TEÓRICO (PAIVA; MELO, 2008)	ATORES PESQUISADOS /PRESENTE ESTUDO
Instituições de Ensino	Centro Universitário Privado de BH/MG: alunos (estagiários) e coordenadores de curso
Estado	Legislação (Estágio e Educação – LDB)
Instituições Coletivas	AI e ABRES
Organizações	Organizações (Públicas e Privadas)

QUADRO 6 – Atores sociais versus Atores pesquisados
 Fonte: desenvolvido pela autora

Os estagiários equivaleram-se aos profissionais do modelo teórico, sendo verificado como as competências intelectuais, técnico-funcionais, comportamentais, éticas e políticas são desenvolvidas nesta prática, contribuindo, ou não, para a formação de competências profissionais, observando sempre o contexto e o ambiente de trabalho (atividades).

O estágio demanda a articulação de vários atores, uma vez que é uma construção social (PERELLÓ,1998) e está implicitamente ligado a questões de interesse do Estado e da Sociedade, adaptando-se ao contexto mercadológico vigente. O modelo de Paiva e Melo (2008), por revelar aspectos que levam em consideração as Instituições de Ensino, o Estado, as Instituições Coletivas e as Organizações no processo de formação de competências profissionais do indivíduo, tendo em vista o fenômeno “estágio” investigado, foi o mais indicado para o presente estudo.

3.4 Técnicas de levantamento de dados

Foram levantados, primeiramente, dados secundários, ou seja, aqueles com informações já existentes, publicadas, oriundas de outros estudos e à disposição, como documentos internos da Instituição, dos AI, da ABRES e de periódicos (portarias, normas, relatórios, boletins e resoluções, dentre outros), bem como documentos externos (legislação pertinente ao estudo).

A pesquisa documental assemelha-se à pesquisa bibliográfica. A diferença entre ambas está na natureza das fontes. Na pesquisa documental as fontes são mais diversificadas e dispersas, como: cartas pessoais, gravações, memorandos, regulamentos, ofícios, boletins, relatórios de pesquisas e tabelas estatísticas (GIL, 2002).

Na concepção de Cervo e Bervian (1996, p. 50), “na pesquisa documental são investigados documentos a fim de se poder descrever e comparar usos e costumes, tendências, diferenças e outras características”.

Os dados primários foram colhidos por meio de entrevistas semiestruturadas, com base em quatro roteiros, um para cada público, com perguntas comuns, para comparação posterior nas análises de conteúdo, e perguntas específicas para cada realidade (APÊNDICE 1). Foram entrevistados os alunos (estagiários) e os coordenadores (anterior e atual) do curso de Administração, os supervisores de estágio das empresas, os gerentes de estágio dos AI e o presidente da ABRES. O objetivo das entrevistas foi saber se e/ou como os atores entendiam o estágio como formador de competências profissionais. As categorias¹¹ (competências centrais) observadas na investigação e que levam à construção das competências profissionais, de acordo com o modelo teórico de Paiva e Melo (2008), foram: intelectual, técnico/funcional, comportamental, ética e política.

Foi levantado para este estudo o banco de dados dos estagiários inseridos em organizações no primeiro semestre de 2008. A IES estudada possui cerca de 2.300 convênios com organizações públicas e privadas para captação de oportunidades de emprego e estágio, tendo inserido no primeiro semestre de 2008 quase 5 mil alunos no mercado de trabalho. Para este estudo, foi feito um recorte desta planilha, abrangendo somente o curso de interesse deste trabalho: Administração (ANEXO 1). O Quadro 7 apresenta a especificidade dos atores entrevistados.

ATORES/ENTREVISTADOS	ESPECIFICIDADE DOS ATORES
Centro Universitário Privado de BH/MG	Dois professores: Coordenador anterior do curso de Administração Coordenador atual do curso de Administração
Estagiários	Três estagiários de períodos mais avançados do curso de Administração
Organizações – Concedentes de estágio - Públicas ou Privadas	Três supervisores de estágio de organizações de pequeno, médio e grande porte, dentre as 44 que contrataram 53 estagiários no 1º semestre de 2008 do curso relacionado para este estudo.
Agentes de Integração	Três gerentes de estágio
Associação	Um presidente da ABRES

QUADRO 7 – Unidade de observação
Fonte: desenvolvido pela autora

Em relação à especificidade, o que se pretendeu foi “obter idéias, numa situação quase análoga àquela em que especialistas são chamados como conselheiros” (FIGUEIREDO; SOUZA, 2008, p. 165).

¹¹ “Categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos”(BARDIN, 1997, p.117).

3.5 Técnicas de tratamento dos dados

A técnica de análise de dados utilizada neste estudo foi a análise de conteúdo. De acordo com Bardin (2006, p. 37), a análise de conteúdo pode ser definida como sendo,

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.

Ou seja, um conjunto de procedimentos que tem por objetivo produzir um texto analítico no qual se apresenta o corpo textual dos documentos recolhidos de um modo transformado (DELGADO; GUTIERREZ (1995)¹², citado por CALADO; FERREIRA (2004/2006). O procedimento utilizado foi interpretativo, amparado por uma grade fechada de categorias definidas previamente segundo o modelo teórico da pesquisa, na qual foi possível verificar a ausência ou presença de determinados elementos e divergências, e realizar inferências em busca do resultado da investigação não generalizável (VERGARA, 2008).

Por meio da triangulação dos dados, secundários e primários, foram descritos e analisados os principais fatores que se relacionam com a formação de competências profissionais no âmbito do estágio. Segundo Vergara (2008, p. 258),

[...] a triangulação de dados refere-se ao uso de diferentes fontes de dados. Nesse contexto é sugerido o estudo de um fenômeno a partir de diferentes momentos (tempo), locais (espaço) e pessoas (informantes).

A triangulação dos dados, inicialmente, foi realizada entre os dados secundários; sendo analisados, o conteúdo dos documentos formais da IES que tratavam sobre competências e estágio, como o Projeto Pedagógico Institucional (PPI), o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Administração e as Instruções Normativas (INs) pertinentes, sempre à luz das

¹² DELGADO, J; GUTIERREZ J. **Métodos y Técnicas cualitativos de investigación en ciencias sociales**. Madrid. Editorial Síntesis, 1995.

categorias de análise do modelo teórico. Posteriormente, a triangulação limitou-se a analisar os dados primários colhidos dos diversos atores (IES, estagiários, organizações, AI e ABRES envolvidos na relação de estágio).

Foram comparados os aspectos dos atores que circundam a relação dos envolvidos, direta ou indiretamente, no processo de estágio e encontradas as convergências e divergências em suas falas.

Ao final, foram explicados os mecanismos que influenciam a formação de competências profissionais. A FIG. 4 mostra como a triangulação dos dados ocorreu na presente pesquisa. O processo iniciou-se com a obtenção de informações na fase de levantamento dos dados. Em seguida, procedeu-se à análise de conteúdo dos dados secundários (documentos) e primários (entrevistas). Foram comparados os resultados obtidos, identificando-se as possíveis similaridades e diferenças, bem como as limitações da pesquisa. Ao final, confrontaram-se os resultados obtidos com a teoria sobre competência profissional de Melo e Paiva (2008), a qual deu suporte à investigação. Tem-se, portanto, a reconstrução do fato investigado de acordo com a realidade social.

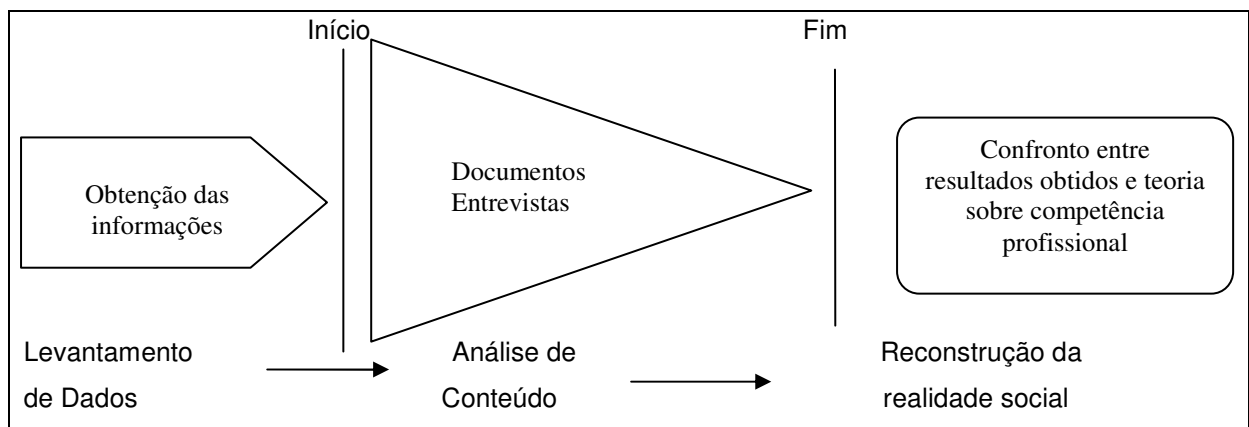


FIGURA 4 – Triangulação dos dados

Fonte: desenvolvido pela autora, adaptado de Vergara (2008); Calado; Ferreira (2006)

Os dados secundários foram submetidos à análise documental, o que implicou um conjunto de transformações, operações e verificações para atribuir um significado

relevante ao problema de investigação (FLORES, 1994¹³, citado por Calado e Ferreira, 2006).

Já os dados primários tiveram tratamento e análise em duas etapas: preparação e tabulação qualitativa (análise temática).

A preparação, segundo Paiva e Melo (2008, p. 356), consiste em:

- a) transcrição na íntegra das gravações, permitindo a apreensão de lapsos verbais, frases indicativas de contradições, repetições de frases etc., bem como a inclusão de observações (expressões corporais, por exemplo) percebidas no momento de realização da entrevista.”
- b) releitura dos dados e sua organização preliminar em torno do roteiro de entrevista e aspectos relevantes colocados pelos entrevistados.

A tabulação qualitativa consistiu em utilizar os critérios de repetição e de relevância para verificar reincidências nos relatos e a essência do fenômeno observado. As entrevistas foram transcritas e transformadas em texto. Dessa maneira, pôde-se definir temas e agrupar estratos mais significativos retirados das entrevistas, construindo, ao final, uma planilha de análise (PAIVA; MELO, 2008), de acordo com as categorias de análise do modelo de pesquisa, identificando, assim, as principais características que na concepção do público entrevistado formam as competências profissionais.

Foram utilizadas as categorias de análise definidas no modelo teórico de pesquisa para a procura dos dados, sendo definidas por Paiva e Melo (2008) como competências centrais: *intelectual, técnico-funcional, comportamental, ética e política*.

¹³ FLORES, J. **Análisis de datos cualitativos. Aplicaciones a la investigación educativa.** Barcelona. PPU, 1994.

4 ANALISE DOS DADOS

4.1 Análise dos dados secundários

Neste item, foi realizada uma análise documental sobre estágio e competência profissional dos dados secundários da IES, compreendendo o Projeto Pedagógico Institucional (PPI), o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Administração e as Instruções Normativas (INs) pertinentes.

O PPI é um instrumento que deve contemplar a visão, a missão, os objetivos e a justificativa, bem como tudo que habita na Instituição.

O Projeto Pedagógico Institucional é um instrumento político, filosófico e teórico-metodológico que norteará as práticas acadêmicas da IES, tendo em vista sua trajetória histórica, inserção regional, vocação, missão, visão e objetivos gerais e específicos [...] deve delinear o horizonte de longo prazo, não se limitando, portanto, a um período de gestão (MEC; CONAES; INEP, 2005, p. 33-35).

O PDI possui duração quinquenal e é um documento que contempla todas as atividades que a IES vislumbra que venham a ocorrer. Por meio dele, o Projeto Pedagógico Institucional acontece.

O Plano de Desenvolvimento Institucional, elaborado para um período determinado, é o instrumento de gestão que considera a identidade da IES, no que diz respeito à sua filosofia de trabalho, à missão a que se propõe, às diretrizes pedagógicas que orientam suas ações, à sua estrutura organizacional e às atividades acadêmicas e científicas que desenvolve ou que pretende desenvolver. Como um instrumento de gestão flexível, o PDI pauta-se por objetivos e metas e sua elaboração deve ser de caráter coletivo (MEC; CONAES; INEP, 2005, p. 33-35).

Nesse sentido, o PPI articula-se com o PDI e possibilita, por meio de sua operacionalização, o alcance das metas estabelecidas. Os eixos temáticos são passíveis de adaptação conforme o desenvolvimento e a transformação institucional e “se o PDI define o que se tem intenção de realizar no futuro, tendo uma dimensão

utópica, o PPI aponta os caminhos para a transformação dessa utopia em realidade, tendo em vista os princípios e as práticas subjacentes à Instituição (PPI, 2007, p. 8)”.

O PPC é um instrumento político, cultural e científico, que deve ser estruturado de maneira coletiva, englobando o conjunto de atividades vivenciadas pelo aluno durante o período de sua formação, conforme o preceituado nas DCN.

Através da elaboração de seu Projeto Pedagógico, cada curso apresenta os seus princípios norteadores, contribuindo para que suas atividades sejam organizadas dentro de orientações coerentes e fundamentadas conforme o referencial do Projeto Pedagógico Institucional e orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais (PPI, 2007, p. 43).

As Instruções Normativas são dispositivos legais utilizados para regulamentar a ação e as práticas administrativas. Possuem caráter mandamental, devendo ser observadas e cumpridas pelas partes envolvidas na relação. Na IES em estudo, são de competência da Reitoria, órgão executivo superior (PDI, 2007).

4.1.1 Configuração do Projeto Pedagógico Institucional na IES

O PPI da IES foi desenvolvido como um instrumento científico, sociocultural e político que tem por finalidade orientar as ações institucionais e a prática pedagógica dos cursos de graduação e pós-graduação. Seu objetivo é “possibilitar a reflexão crítica sobre a prática pedagógica da Instituição, reformulá-la quando necessário e promover o aperfeiçoamento continuado” (PPI, 2007, p. 6).

Inicia-se contextualizando as mudanças histórico-sociais que implicaram a necessidade de abertura ao diálogo com outras fontes de produção, se não a própria IES. Traz uma explanação acerca da resignificação conceitual sobre Educação Superior e apresenta o apelo da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) na “Conferência Mundial sobre Educação Superior no Século XXI”, com o objetivo de demonstrar a atualidade do debate sobre

competência pedagógica na Universidade. Um dos convites que a Unesco fez na conferência refere-se a “reforçar os vínculos entre a educação superior e o mundo do trabalho e outros setores da sociedade”(UNESCO, 2008¹⁴ citado por PPI, 2007, p. 10).

Em relação às competências, pôde-se verificar que o PPI da IES preocupa-se em relação à formação de cidadãos críticos e com perfil profissional adequado ao mercado de trabalho contemporâneo. Apresenta uma denominação abrangente para competência: “competência democrática” à qual define como:

[...] essa completa o perfil do profissional, que precisa estar apto a participar ativamente na construção tanto de sua própria história, com equilíbrio e respeito a todas as manifestações das pessoas, sejam estas verbais e conceituais, visuais, simbólicas e comportamentais quanto na construção de uma nova sociedade (PPI, 2007, p. 23).

A IES segue determinação do MEC para definir as atividades acadêmicas que irão compor os currículos dos cursos, por exemplo,

[...] das competências e habilidades necessárias à construção dos perfis profissionais que se pretende formar; [...] dos Estágios e Atividades Complementares (articulação teoria/prática) estabelecidos em função do profissional que se pretende formar (PPI, 2007, p. 37).

Afirma que o desenvolvimento das competências profissionais é processual e que a graduação é uma formação inicial, devendo sua construção ser permanente (PPI, 2007, p. 41).

Uma das metas da IES é preparar o aluno para atuar com responsabilidade e competência na sociedade. Em vários momentos do texto, o PPI cita competências profissionais, desde os níveis do curso de graduação (Bacharelado, Licenciatura e Tecnologia) até as dimensões a serem seguidas pelos cursos em relação ao Projeto Pedagógico:

¹⁴ UNESCO. Tendências da educação superior para o século XXI. In: **Anais da conferência mundial sobre o ensino superior**. Paris, 5 a 9 de outubro de 1998.

[...] a dimensão técnico-profissional, envolvendo conhecimentos técnicos e práticas específicas da profissão, articulados com os recursos e métodos de ensino-aprendizagem, com vistas ao aperfeiçoamento de habilidades, capacidades e competências necessárias ao exercício profissional (PPI, 2007, p. 68).

Em relação ao estágio, o PPI da IES prevê, em seu item 5.5, as atividades práticas administrativas e pedagógicas. Uma delas refere-se à modalidade do estágio, a qual subdivide-se nas seguintes modalidades: estágio supervisionado curricular; estágio complementar acadêmico; estágio administrativo; e estágio externo. Define o estágio como sendo,

[...] uma atividade que enriquece a formação profissional do aluno, pois oferece a oportunidade de desenvolver as habilidades aprendidas em sala de aula. O aluno é acompanhado por um supervisor da empresa e suas atividades são analisadas pela Coordenadoria de Estágio Institucional, em parceria com as Coordenações de Curso, por meio de termo de compromisso e avaliações. Quando consta no Plano Curricular, o estágio é orientado e avaliado por professores, proporcionando ao âmbito acadêmico condições de vivenciar a prática dos conteúdos disciplinares (PPI, 2007, p. 61).

A modalidade estágio supervisionado curricular é definida no PPI como sendo aquela que é exigida expressamente no plano curricular do curso, em conformidade com as diretrizes curriculares de cada curso. Possui caráter obrigatório e deve ser supervisionada e orientada por professores qualificados e indicados pelo curso.

A modalidade estágio complementar acadêmico integra as Atividades Complementares de Graduação (ACGs). É realizada internamente na IES e possui caráter não obrigatório. Funciona diretamente ligada aos cursos, e as atividades são realizadas em consonância com as suas diretrizes. É supervisionada por professores do curso. As ACGs foram regulamentadas na IES em outubro de 2008, já à luz da nova Lei de Estágio. Compreendem uma exigência para que o aluno obtenha o diploma de graduação, segundo as DCN. São definidas como sendo,

[...] aquelas que propiciam conhecimento relevante para o processo ensino-aprendizagem na área específica do seu curso, conforme os critérios de interdisciplinaridade e de flexibilização curricular.[...] devem possibilitar o reconhecimento, por avaliação, de habilidades e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, hipóteses em que o aluno alargará o seu currículo com experimentos e vivências acadêmicas, internos ou externos ao curso, não se confundindo estágio curricular, supervisionado, [...] (COTAVI, 2008, p. 2).

Percebe-se, portanto, uma preocupação da IES com o desenvolvimento de habilidades e competências adquiridas por meio de práticas externas, de forma a “estimular os estudos independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, de permanente e contextualizada atualização profissional específica, sobretudo nas relações com o mundo do trabalho” (COTAVI, 2008, p. 2).

A modalidade estágio administrativo é desenvolvida internamente nos setores administrativos da Instituição e não possui caráter obrigatório. As atividades devem guardar consonância com a formação acadêmica do aluno e ser supervisionadas por profissional da área de formação do aluno.

A modalidade estágio externo é realizada em empresas, podendo ser obrigatória ou não. As atividades devem ser relacionadas à linha de formação profissional do aluno e têm como objetivo valorizar a atividade extraescolar como forma de desenvolver a aprendizagem de cunho social, profissional e cultural.

A IES contempla em sua estrutura um setor responsável pelo estágio, o qual deve participar e intervir nas relações entre a Instituição, as escolas, o setor produtivo e/ou o mercado de trabalho em consonância com a legislação federal (PPI, 2007).

4.1.2 Configuração do Plano de Desenvolvimento Institucional na IES

O PDI da Instituição dispõe, no item de inserção regional, que os alunos egressos têm sido reconhecidos socialmente pela atuação profissional competente. “Reconhecidos por suas competências profissionais, sociais e intelectuais, os egressos da IES têm-se destacado por sua atuação profissional nos diversos segmentos da sociedade” (PDI, 2007, p. 33). Afirma ainda que a IES possui uma preocupação com a formação do “cidadão profissional”, que faz com que a ação de ensinar, como prática pedagógica, seja sempre repensada. Nesse contexto, preconiza o ensino de forma criativa, mostrando ao aluno não só direitos e deveres, mas também “desenvolvendo as suas competências sociais” (PDI, 2007, p. 35).

Entretanto percebe-se que a IES não insere o conceito de habilidades em competências e trata-os separadamente em seus textos. Nesse sentido, o PDI (2007, p. 37) define: “busca-se favorecer o desenvolvimento de **habilidades e competências** para o trabalho científico-investigativo em professores e aluno” (grifo nosso).

Uma das políticas de extensão estabelecidas como ação a ser realizada nos anos seguintes refere-se a estimular o discente a “vivenciar oportunidades de experiências em sua área de competência profissional”, de maneira a contribuir para a formação cultural, ética e social (PDI, 2007 p. 40).

Um dos princípios metodológicos que devem ser observados para o cumprimento das diretrizes curriculares nacionais destaca a organização curricular, que deve propiciar a interdisciplinaridade e a transversalidade, além de uma formação consistente para a atuação no mundo de trabalho. Nessa linha, dispõe que as competências do perfil profissional devem relacionar-se com as atividades de ensino/aprendizagem e destaca-as como sendo,

[...] atividades que envolvem o estudante em intenso processo de síntese e aplicação de conhecimentos, ancoradas na reflexão-ação-reflexão, como resolução de problemas, pesquisa e experiências em laboratório, projetos livres e dirigidos, debates e visitas técnicas orientadas, workshops e oficinas, permitindo o trabalho em projetos simulados e estudos de casos reais (PDI, 2007, p. 70).

Sobre atividade prática profissional, atividades complementares e estágios, determina que devem ser previstas nos projetos pedagógicos dos cursos e devem cumprir a dois objetivos:

[...] estimular a prática de estudos independentes, visando a uma progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno;
possibilitar o reconhecimento de competências e habilidades adquiridas fora do ambiente escolar, inclusive as que se refiram à experiência profissional considerada relevante para a área de formação (PDI, 2007, p. 71).

Dentre as metas de ensino, preconiza a implantação e a normalização de atividades comuns aos cursos no que se refere a atividades complementares (ACGs, Trabalhos de Conclusão de Curso - TCCs e estágios) e, também, a ampliação de iniciativas

para o acompanhamento do desenvolvimento acadêmico dos estudantes, tendo como ações:

Definir política institucional de apoio aos estágios profissionalizantes, contemplando a prospecção de preparação dos alunos nos processos de seleção; Intensificar os programas de apoio à formação acadêmica dos estudantes; Desenvolver programas de apoio aos estagiários dos cursos; Desenvolver ações didático-pedagógicas que promovam a integração de diferentes áreas do conhecimento; Incentivar a participação dos estudantes em atividades de ensino, pesquisa e extensão (PDI, 2007, p. 20).

O estágio na IES pode ser realizado internamente ou externamente em empresas públicas ou privadas, de forma obrigatória ou não obrigatória. As oportunidades são divulgadas no site e painéis institucionais por meio do setor responsável que “constitui espaço de participação e intervenção nas relações entre a Instituição, o setor produtivo e o mercado de trabalho” (PDI, 2007, p. 71).

O estágio não obrigatório (denominado como “extracurricular”) é entendido como uma atividade complementar. O estágio obrigatório é denominado pelo PDI como “estágio curricular supervisionado”, o qual deve ter sua normatização descrita nos projetos pedagógicos dos cursos, obedecendo à legislação vigente, especialmente as diretrizes curriculares.

Nesse sentido, destaca que,

[...] o estágio nas empresas é realizado de forma a valorizar a atividade extra-escolar, sempre em conformidade com a formação acadêmica do aluno, visando enriquecer a formação profissional do aluno, pois oferece a oportunidade de desenvolver as habilidades aprendidas em sala de aula. O aluno é acompanhado por supervisor da empresa, e suas atividades são analisadas pela CEI, em parceria com as Coordenações de Curso, por meio de termo de compromisso e avaliações (PDI, 2007, p.72).

Outras modalidades de estágio interno (acadêmico e administrativo) também estão previstas no Plano. Elas possibilitam ao aluno uma “oportunidade de vivenciar a práxis referente a seu curso”(PDI, 2007, p. 72).

O PDI apresenta a política de acompanhamento de egressos e sua observação de inserção no mercado de trabalho, a qual propicia à IES um estudo sobre a demanda profissional. Os ex-alunos são questionados em relação ao que aprenderam na IES,

em nível tanto teórico quanto prático e se contribuiu para seu sucesso profissional, destacando “a contribuição dada pelo curso para a reflexão sobre a realidade e o desenvolvimento de competências” (PDI, 2007, p. 90).

Em relação ao processo de autoavaliação procura observar as dimensões estabelecidas no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), dentre elas: a missão e o PDI; a política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação e a extensão; a responsabilidade social da Instituição; a comunicação com a sociedade; as políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho; a organização e gestão da instituição; o funcionamento e a representatividade dos colegiados; a infraestrutura física, de ensino, de pesquisa e de extensão; a biblioteca e os recursos de informação e comunicação; o planejamento e a avaliação dos processos, resultados e eficácia da autoavaliação institucional; as políticas de atendimento aos estudantes; e a sustentabilidade financeira.

Por fim, entende que,

[...] as competências profissionais estabelecidas para a formação do aluno são diretrizes do fazer pedagógico dos cursos e também referenciais para todas as formas de avaliação interna e externa, possibilitando a identificação das diferentes dimensões dos aspectos a serem avaliados (PDI, 2007, p. 114).

O Quadro 8 apresenta um paralelo entre o PPI e o PDI no que se refere à presença de elementos formadores das competências profissionais, conforme modelo teórico de pesquisa de Melo e Paiva (2008).

DOCS IES	ELEMENTOS FORMADORES	COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS
PPI	“Visa a formação de cidadão crítico”.	Comportamental, política.
	“Competência democrática”.	Comportamental, ética, política.
	“Competência profissional é gradual”.	Intelectual.
	“Graduação é a formação inicial”.	Intelectual.
	“Articulação entre estágio e competências, vivência prática da teoria”.	Funcional.
	“Relações com o Mundo do trabalho”.	Comportamental, ética, política.
PDI	“Cidadão profissional”.	Intelectual, comportamental, ética.
	“Preocupação com a formação ética, cultural e social”.	Comportamental, ética; política.
	“Estimula a prática do estágio, como forma de desenvolver habilidades; vivência da práxis”.	Funcional.
	“Diretrizes traçadas no curso”.	Intelectual, técnico/funcional, comportamental, ética e política.

QUADRO 8 – Elementos formadores PPI/PDI *versus* Competências profissionais
 Fonte: desenvolvido pela autora

Percebe-se, contudo, que a ênfase nas competências profissionais é maior no PPI do que no PDI, talvez porque o próprio PDI deixa a cargo dos próprios cursos estabelecerem as capacidades que o aluno deverá desempenhar ao término de sua formação.

Nota-se também forte preocupação da IES, principalmente, com as competências intelectuais e comportamentais presentes no discurso da formação social do indivíduo.

4.1.3 Configuração do Projeto Pedagógico do curso de Administração na IES

O PPC de Administração da IES foi elaborado em 2006 e está sendo reestruturado em 2009. Portanto, o PPC analisado é o que se encontra vigente desde 2006. O PPC é a referência do curso em termos de ações e decisões e deve ser articulado com a área de conhecimento. É definido como,

[...] a identidade formativa nos âmbitos humano, científico e profissional, as concepções pedagógicas e as orientações metodológicas e estratégicas para o ensino e a aprendizagem e sua avaliação, o currículo e a estrutura acadêmica do seu funcionamento (MEC; CONAES; INEP, 2005, p. 33-35).

A implantação do curso de Administração na IES ocorreu em 1999, tendo o seu reconhecimento pelo MEC ocorrido em 2004. Está voltado para a formação de um profissional integral que tem ciência de seu papel na sociedade, de sua capacidade de agir, de interferir e de buscar formas mais conscientes de interagir com o ambiente que o cerca.

Sua missão contempla a formação de um profissional,

[...] com habilidades humanísticas, técnicas e analíticas capacitando-os a gerenciar e tomar decisões a partir da compreensão dos fatores sócio-econômicos, culturais, tecnológicos e científicos que influenciam as organizações, proporcionando sua inserção responsável e empreendedora na sociedade (PPC, 2006, p. 18).

Segundo esses princípios, o curso de Administração da IES vislumbra a possibilidade de formar um profissional integral, cidadão, agente proativo, que, mesmo depois de formado, busque desenvolver competências profissionais e o dever cívico e ético de contribuir para melhoria do Brasil (PPC, 2006).

Em relação às competências profissionais, o PPC apresenta na Organização Didático-Pedagógica um item específico que trata competências e habilidades na concepção do curso de Administração, as quais definem o que o aluno deverá ser capaz de desempenhar após o término de formação acadêmico-profissional. O Quadro 9 apresenta as capacidades previstas no PPC de Administração e traça um paralelo com as competências elencadas no modelo teórico de pesquisa de Melo e Paiva (2008).

CAPACIDADES PREVISTAS NO PPC	COMPETÊNCIAS (MODELO TEÓRICO)
Utilizar raciocínio lógico, crítico e analítico, operando com valores e formulações quantitativas e estabelecendo relações formais e causais entre fenômenos.	Intelectual, Técnico-Funcional.
Interagir criativamente em face dos diferentes contextos organizacionais e sociais.	Intelectual, Comportamental.
Compreender o todo administrativo, de modo integrado, sistêmico e estratégico, bem como de suas relações com o ambiente externo.	Intelectual, Política, Técnico-Funcional.
Lidar com modelos de gestão inovadores.	Intelectual, Política.
Resolver problemas e desafios organizacionais com flexibilidade e adaptabilidade.	Intelectual, Comportamental, Política.
Ordenar atividades e programas, identificar e dimensionar riscos para tomada de decisões.	Intelectual, Técnico-Funcional, Comportamental.
Selecionar estratégias adequadas de ação, visando atender interesses interpessoais e institucionais.	Intelectual, Ética, Política
Selecionar procedimentos que privilegiem formas de atuação em prol de objetivos comuns.	Intelectual, Técnico-Funcional, Política.
Expressar-se corretamente nos documentos técnicos específicos, bem como nas relações interpessoais, de forma a auxiliar na interpretação da realidade das organizações.	Intelectual, Técnico-Funcional, Comportamental, Política.
Articular o conhecimento sistematizado com a ação profissional.	Intelectual, Técnico-Funcional, Política.

QUADRO 9 – Capacidades previstas no PPC *versus* Competências Profissionais

Fonte: desenvolvido pela autora

Percebe-se, portanto, que estão presentes na Organização Didático-Pedagógica do curso todas as competências centrais do modelo teórico de pesquisa, às quais formam as competências profissionais. Entretanto, as competências que mais se destacam são a intelectual, a política e a comportamental. Nota-se que o Projeto Pedagógico foi construído de maneira que, ao contemplar o desenvolvimento de competências profissionais, a IES preocupou-se em apresentar características que levassem a sua construção.

Uma das formas para alcançar o profissional integral do curso de Administração seria a prática do estágio como atividade de aprendizagem profissional e cultural em uma situação (experiência) real.

O estágio abre espaço para um trabalho interativo entre aluno, empresa e 'a IES'. A experiência é tratada de forma interdisciplinar, envolvendo atividades e observações realizadas em confronto com subsídios das diferentes áreas do saber do curso. O conhecimento assimilado durante todo o processo de aprendizagem permite um entendimento mais profundo do gerenciamento das organizações, bem como capacitação para elaborar uma proposta operacional ampla e tecnicamente coerente (PPC, 2006, p. 59).

O curso de Administração, até o primeiro semestre de 2008, previa em sua matriz curricular o cumprimento de 300 horas de estágio obrigatório, equivalente a 10% da carga horária total do curso. Os alunos deveriam cumpri-lo nos últimos dois semestres do curso ou optar pela elaboração de uma monografia, caso já tivessem cumprido as 300 horas de estágio durante o curso.

O estágio supervisionado obrigatório é uma exigência legal e constitui um importante meio de articulação entre teoria e prática para a formação do profissional administrador. De acordo com a Resolução nº 2, de 4/10/93, do MEC, o estágio corresponde a 10% da carga horária total do currículo mínimo. São previstas 300 horas para a realização do estágio como parte integrante do plano curricular do curso. Sem o estágio, o estudante não está apto a obter a titulação de bacharel em administração (PPC, 2006, p.59).

No segundo semestre de 2008, o estágio obrigatório foi retirado da matriz curricular. Em seu lugar, foram inseridas as Atividades Complementares de Graduação (ACGs) – obrigatórias a partir da LDB/96. O trabalho de conclusão de curso foi mantido com uma carga horária de 372 horas, além das ACGs de 300 horas.

Com a implementação do regulamento das ACGs, no final de 2008, os cursos da IES estão modificando e atualizando seus Projetos Pedagógicos, uma vez que não explicavam de forma clara o estágio não obrigatório, bem como as atividades interdisciplinares externas que o aluno deveria realizar. A nova definição de ACGs contemplou a avaliação delas como forma de possibilitar o reconhecimento de habilidades e competências¹⁵ adquiridas pelo aluno fora do ambiente escolar (COTAVI, 2008).

Em relação ao estágio não obrigatório, o atual Projeto Pedagógico do curso o define como não curricular e não o prevê de forma clara; apenas dispõe que compete à Coordenação do curso dotar o mesmo de estrutura adequada “para a realização de estágios curriculares e não curriculares” (PPC, 2006, p. 61). Entretanto, foi introduzido *ad referendum* nos Projetos Pedagógicos de todos os cursos da IES, por determinação da Pró-Reitoria de Graduação (PRGR), e após a publicação da nova Lei de Estágio, o seguinte texto:

¹⁵ Mais uma vez percebe-se a separação dos conceitos de competência e habilidades pela IES.

O estágio não obrigatório, regulamentado pela Lei nº 11.788/2008 e normas do 'IES', é ato educativo escolar supervisionado que visa à preparação para o trabalho produtivo. Poderá ser desenvolvido como atividade opcional acrescida à carga horária regular e obrigatória em empresas privadas e órgãos públicos, bem como junto a profissionais liberais de nível superior devidamente registrados em seus respectivos conselhos de fiscalização profissional (PRGR, 2008).

Portanto, o curso de Administração, a partir da implementação em seu PPC do texto citado, autoriza que seus alunos realizem o estágio não obrigatório, acrescido à carga horária do curso como ACGs. Percebe-se nesse ponto uma coerência com os objetivos do estágio não obrigatório (extracurricular) do PDI da Instituição.

4.1.4 Configuração das Instruções Normativas que regulam o estágio na IES

A regulamentação do estágio no âmbito da IES encontra-se estabelecida por meio de Instrução Normativa (IN) da Reitoria. Foram analisadas a IN de 2007(revogada) e a IN de 2009 (vigente).

A Instrução Normativa n. 01, de 2007, vigeu até janeiro de 2009. Dispunha sobre a regulamentação do estágio e da monitoria no âmbito da IES e trazia em seu corpo procedimentos que deveriam ser observados por todos os envolvidos na relação. Já especificava os tipos de estágio (obrigatório e não obrigatório), entretanto só exigia a previsão no Projeto Pedagógico do curso do estágio obrigatório. Considerava o estágio não obrigatório como uma atividade que visasse enriquecer a formação intelectual, profissional e social do aluno, bem como integrasse as atividades complementares de graduação (art. 5º, IN, n. 01/2007).

A Instrução Normativa n. 01, de 2009, foi divulgada em 2 de fevereiro do ano corrente, em face da necessidade de adequação à nova Lei de Estágio. Tem por finalidade regular o estágio e a monitoria no âmbito da Instituição, os quais devem complementar a formação acadêmica, cultural, social e profissional dos alunos.

Em relação ao estágio, define no §1º do art. 1º:

O estágio curricular é atividade acadêmica, obrigatória ou não, configurada como ato educativo, destinada à complementação da aprendizagem do graduando em um campo específico, interno ou externo (IN, 2009, §1º, art. 1º).

Dispõe ainda que o estágio deve estar em consonância com a legislação vigente e com as Diretrizes Curriculares Nacionais. Classifica-o como “obrigatório” e “não obrigatório”, devendo ser parte integrante do PPC.

A IN n. 01/2009 tem o conteúdo de suas seções estruturadas de acordo com o que determina a nova Lei de Estágio, por exemplo, normas de saúde e segurança do trabalho, carga horária máxima permitida, garantia de seguro contra acidentes pessoais, recesso e supervisão obrigatória de professor.

Em relação ao estágio obrigatório, determina que pode ser realizado dentro ou fora da IES, sendo o seu cumprimento de responsabilidade exclusiva do aluno. Deve integrar o itinerário formativo do educando, sendo aprovado pelo órgão acadêmico competente (IN n. 01/2009, art. 7º).

O estágio não obrigatório, ou seja, opcional, é oferecido no âmbito da IES ou fora de suas dependências. Internamente, é denominado “Estágio Curricular de Enriquecimento Profissional” (ECEP), sendo regulado por meio de Edital da PRGR. Externamente, pode ser realizado em organizações ou por meio de profissionais liberais devidamente registrados em seus conselhos profissionais.

A Instrução Normativa prevê ainda as atribuições do setor responsável pelo estágio na IES e das coordenações de cursos no que se refere a estágio. O setor de estágios é responsável por: captação de convênios; orientação aos alunos e às empresas parceiras em relação à legislação de estágio; toda a formalização do processo de estágio, desde a divulgação, conferência e assinatura do TCE, do plano de atividade e dos relatórios semestrais, até o encerramento do mesmo. Em relação a coordenação do curso, cabe: cuidar da seleção, encaminhamento e orientação do estagiário; zelar para que todas as normas da Instituição sejam cumpridas, sob pena de ser responsabilizada financeiramente por quaisquer ônus que recaiam sobre ela.

Observa-se que a Instrução Normativa possui um caráter regulamentatório em termos de formalização do processo de estágio. Apresenta e define os objetivos e os tipos de estágio. Entretanto, em nenhum momento define conceitos relacionados a competência profissional. A matéria é vinculada à complementação da aprendizagem do graduando. Ou seja, cabe às ACGs a definição do que seria a complementação acadêmica e a formação cultural, social e profissional dos alunos.

4.2 Análise dos Dados Primários

Nesse item, foi realizada uma análise das entrevistas semiestruturadas aplicadas em cada público (atores), de acordo com o modelo de pesquisa de Paiva (2007). A análise compreendeu: os coordenadores (anterior e atual) do curso de Administração da IES, os alunos (estagiários) da IES, as empresas concedentes de estágio, os AI e a ABRES. Foram analisadas 158 páginas de transcrição de entrevistas.

4.2.1 Atores entrevistados: coordenadores (anterior e atual) do curso de Administração

Nessa categoria, foram entrevistados dois coordenadores (anterior e atual) do curso de Administração da IES. Foram analisadas 24 páginas de transcrição das entrevistas.

O coordenador anterior do curso de Administração da IES, que encerrou seu mandato bienal no final de 2008, será tratado aqui como C1. É formado em Administração, tem doutorado na área, é pesquisador e trabalha na Instituição desde 2001. Durante este período, foi coordenador do curso de Administração, diretor de departamento, coordenador de cursos de graduação em tecnologia. Atualmente, além de lecionar, é o professor responsável pelas atividades complementares do curso.

O coordenador atual do curso de Administração da IES, que iniciou seu mandato bienal no início de 2009, será aqui tratado como C2. É formado em Administração, tem especialização em Gestão de Tecnologia, mestrado em Administração Pública e cursa doutorado na área de Ciências da Informação, pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Trabalha na Instituição desde 2003. Durante esse período, lecionou no curso de Ciências Contábeis e Administração, e foi assistente de Coordenação. Atualmente, além de lecionar, coordena o curso.

Em relação ao perfil das pessoas que procuram o curso, C1 afirma que nos últimos quatro ou cinco anos houve uma mudança no perfil desse público. São pessoas que geralmente não sabem o que querem e que pensam que ao fazer o curso de Administração irão conseguir um trabalho, com salário razoável. São poucos os alunos que entram com disponibilidade para montar o próprio negócio e ser um empreendedor.

[...] Olha! Eu já vi de tudo, especificamente em Administração. Só que eu tenho visto muito ultimamente é gente que não sabe o que quer, [...] tem aquele que faz Administração com o seguinte propósito: “Com esse curso eu consiga arrumar um trabalho, no trabalho que eu consiga ganhar um salário razoável do que um outro curso. Até eu descobrir o que é que eu quero, se por um acaso eu descobrir”. Aí ela acaba se desenvolvendo e acaba ficando. Então, eu vejo muito isso. Aquele perfil da pessoa que vem com aquela disponibilidade de montar um negócio - É isso que eu quero - são muito poucos. São muito poucos. Ainda tem, mas são muito poucos. Os que estão chegando hoje com esse perfil, de quem quer mesmo ser o dono, ser um empreendedor, a gente acha, mas tem muito pouco hoje [...](C1, 2009).

C2 destaca os resultados de uma pesquisa aplicada periodicamente aos alunos do curso sobre seu perfil: a maioria vem de escola pública noturna, trabalha e financia seus próprios estudos. O coordenador destaca ainda algumas alterações notadas nos alunos no transcorrer do curso:

[...] A gente percebe claramente que alguns alunos no meio do curso, quando eles procuram uma ascensão profissional, eles partem para o estágio. É um movimento claro, né. Como eu tenho muita proximidade com os alunos, eu estou sempre no corredor, e tal. Eu vejo isso acontecer com muita facilidade: “Eu largo o emprego, procuro estágio para ter uma ascensão profissional, uma nova expectativa”. Isso acontece também (C2, 2009).

Ambos os coordenadores ressaltam que o aluno iniciante, muitas vezes, não tem um conhecimento prévio do que irá aprender no curso. Busca uma colocação

profissional, e seu comportamento reflete numa necessidade de inserção social política.

O projeto pedagógico do curso, segundo C1 e C2, contempla atividades práticas que ocorrem por meio de quatro laboratórios do curso, considerados como *locus* da prática: Jogos Empresariais (Jove), Incubadora de Empresas (Incomune), Empresa Junior (Unicom) e Pedagógico (Lapa).

[...] Hoje, nós temos aqui quatro laboratórios. E são poucos os cursos de Administração que tem! A gente tem um laboratório que é de Jogos Empresariais, que é exatamente para dar essa dinâmica, essa possibilidade prática de viver situações dentro das organizações. A gente tem a Incubadora de Empresas para aquele que quer ser empreendedor, que quer fazer exercício de montar um negócio, queira montar realmente esse negócio. A gente tem um laboratório que é a Empresa Júnior, que é um projeto de consultoria, que os alunos praticam consultoria em pequenas e médias empresas, principalmente. É a gente tem um laboratório que é um Laboratório Pedagógico, que é o laboratório que vai dar um movimento para o curso. Traz gente do mercado para os alunos, leva os alunos para o mercado, promove seminários, discussões. Então, a prática do dia a dia do curso ela é vivida nesses laboratórios. É isso que a gente tem que mostrar [...] (C1, 2009).

Existe ainda a possibilidade de o aluno realizar atividades fora do âmbito da IES, como atividades desenvolvidas pelo SEBRAE, SEST/SENAT, Palácio das Artes, Sempre um Papo e outras instituições parceiras que oferecem cursos e estágios. Todas essas atividades ocorrem ao final do curso, computadas na carga horária de 300 horas de ACGs.

O depoimento de ambos os professores mostra que existe a preocupação do curso com o desenvolvimento das competências profissionais intelectuais voltadas para a formação do administrador, as técnico-funcionais voltadas para a funcionalidade e para a prática e a política que envolve aspectos relacionados aos jogos empresariais inerentes às organizações e ao indivíduo.

Especificamente em relação ao estágio, os coordenadores afirmaram que este pode ser considerado no curso como uma atividade complementar, desde que em consonância com ele, pois o estágio obrigatório foi suprimido da matriz curricular por não ser exigência das diretrizes curriculares. C1 acredita que o estágio obrigatório não funcionava muito bem no curso, pois “as coisas na Administração elas são muito

dinâmicas. Não adianta o aluno ficar lá observando, né, dois meses, três meses ou mesmo trabalhando naquilo dentro da empresa que daí dois meses mudou tudo” (C1, 2009). Já C2 acredita que o estágio é um mecanismo facilitador para a colocação e recolocação do aluno no mercado de extrema relevância, de experiência prática, de visualização daquilo que é trabalhar.

Entretanto, não há acompanhamento dos professores em relação ao estágio não obrigatório, o que acontece por meio do Setor de Estágios, pois não há estrutura no curso, segundo C1. O entrevistado entende que seria interessante fazer isso, se possível fosse, uma vez que uma pesquisa sobre a evolução dos alunos no estágio seria interessante.

Nessa linha, Albuquerque e Silva (2006) entendem que o estágio deve ser planejado, executado, acompanhado e avaliado conforme os pressupostos que norteiam o projeto pedagógico do curso e legislação específica. De fato o processo da prática precisa ser acompanhado por um professor orientador, caso contrário a finalidade de aprendizagem deixa de ser cumprida.

Ao serem questionados se o aluno (estagiário) agrega competitividade para a empresa, os coordenadores possuem visões diferenciadas. C1 responde:

Eu não vejo muito, não. Eu vejo muito mais assim: as empresas buscando os estagiários para treinar mesmo, para ver se aquele vai servir, para ter um contrato de trabalho, uma mão de obra qualificada em termos de tecnicamente qualificada e mais barata, sem vínculo trabalhista. Quer dizer, eu não vejo as empresas buscando estagiário para poder fazer integração escola-empresa em hipótese alguma. Pode ser até que tenha algumas áreas que isso realmente aconteça. Nessas áreas mais de Biotecnologia, Engenharia, talvez possa acontecer, mas na Administração, não. Eu não vejo isso (C1, 2009).

O coordenador atual entende que o estagiário agrega competitividade para a empresa, pois caso contrário não haveria tanta demanda por ele por parte das organizações. Nessa linha, entende que o estagiário competente é aquele capaz de aprender e aplicar o que aprendeu na escola no dia a dia da organização e que a competência ocorre a partir

[...] de um certo nível de conhecimento que ele tem e que ele consegue transferir aquilo ali para a prática dentro do processo de tomada de decisão, de execução de tarefas, de rotinas com um padrão exigido pela organização (C2, 2009).

Para C1, o estagiário competente é aquele que consegue cumprir suas atividades técnicas da melhor forma possível, que tem uma base teórica preconcebida, pois a maioria das empresas não espera mais do que isso.

Em ambos os depoimentos características da corrente funcionalista podem ser percebidas, como por exemplo a questão da função a ser exercida de acordo com o determinado pela empresa. Ou seja, esperam-se resultados dos trabalhadores, de acordo com a função estratégica e setorizada, a ser cumprida (Deluiz, 2001).

C2 conta o caso de uma aluna estagiária de uma instituição financeira que estava desesperada com tamanha responsabilidade que o banco colocara sob seu poder - a recompra de dívidas de pessoas jurídicas de milhões de reais -, sem que ninguém a tivesse orientado. Ao final do enredo, comentou:

Então, quer dizer, as empresas, elas dão atribuições realmente relevantes para o estagiário. Aquele conceito que o estagiário era o arquivista, o digitador, o recepcionista, o atendente de telefone, ele não existe mais! Então, hoje o estagiário ele ganhou uma representatividade dentro das organizações. Isso até antes da lei. Mas eu acho que com a nova lei isso sempre ativou dentro das empresas. O estagiário passou a ter mais responsabilidade. Vamos supor assim: ele teve que estar com suas **competências** mais aprimoradas para poder desenvolver as funções. Não é qualquer estagiário que pode estar lá (C2, 2009).

Nota-se que o coordenador atual entende competência como algo além da qualificação, pois deixa claro que o aluno até para fazer estágio deve possuí-la. Acredita que uma está vinculada à outra e que a competência “está muito ligada à questão da experiência, da vivência prática! Se ele não tiver essa vivência, ele vai ter dificuldade para ter competências essenciais!” (C2, 2009). Não bastam os títulos, o diploma, estar qualificado se não houver a prática. C1 também coaduna com esse pensamento. A qualificação está voltada para ter o perfil adequado ao trabalho específico e à competência relacionada ao desempenho do dia a dia: “Sua atitude, a sua habilidade de efetivamente fazer a sua qualificação, se transformar em processo do dia a dia” (C1, 2009).

Em relação ao entendimento sobre o profissional competente, para C1 é o que a empresa qualifica tecnicamente por meio de programas de *trainee*, pois sua preocupação central está mais voltada ao perfil pessoal, comportamental, e com a capacidade de liderança.

As empresas não estão preocupadas com aquilo que ele está aprendendo dentro da sala, dentro da escola, porque quando ele chega lá, “Você agora é meu profissional. Eu te qualifico do jeito que eu quero”. A empresa investe pra caramba em programas de *trainee*, porque aí ela vai qualificar, né, dentro das competências que eles querem. Então, eles não estão muito preocupados com o que está vindo das instituições, não, sabe? Do ponto de vista técnico, eles estão muito preocupados é mesmo com a pessoa, com a capacidade, com a capacidade de liderança, é com o perfil mesmo da pessoa. Do ponto de vista técnico, eu não vejo muita preocupação, porque chegar lá dentro, eles qualificam! (C1, 2009).

C2 entende que o profissional competente é aquele que consegue discernir cada momento, cada mudança, cada tomada de decisão. Ou seja, que tenha “atitudes que vão à direção do que a empresa espera”.

[...] o profissional competente é aquele que possui algumas habilidades [...] é aquele que tem um certo grau de experiência, de vivência, e consegue transformar aquilo ali em resultados para as organizações, porque as organizações buscam hoje só resultados [...]. a gente fala muito para o aluno que as empresas têm objetivos diferentes, culturas diferentes, modelos de gestão diferentes e que nós, na posição de gestores, nós temos que adaptar a essas diferenças (C2, 2009).

Percebe-se aqui uma preponderância da competência comportamental e política sobre a competência intelectual em ambos os depoimentos.

A mudança evolutiva comportamental dos alunos é percebida claramente por C1 e por C2, que afirmam ser por meio do estágio que eles amadurecem, inserem-se no dia a dia da organização, no comprometimento e no envolvimento. C1, ao ser questionado se percebia mudanças comportamentais nos alunos, respondeu:

Percebo! Nossa! Percebo bastante. [...] o que acontece realmente é que o curso ele abre portas pros alunos. De uma forma geral, tem muito estágio que são... o curso de Administração e Ciências da Computação e alguns outros aí são cursos que têm muito trabalho, muito estágio para esses alunos, e isso realmente abre as portas para eles e fazem eles amadurecer. Chega lá dentro da empresa, e eles levam pauladas de tudo enquanto é lado. Eles falam: “Professor, me ajuda a fazer esse negócio aqui. Vê se o que estou fazendo é certo. A empresa quer que eu faça isso lá, e eu já vi isso aqui, e agora estou trazendo para o senhor olhar aqui pra mim”. Muitos

voltam [...] Eu percebo claramente uma mudança dos que entram com os que saem... Do ponto de vista comportamental, eu não tenho dúvida de que eles amadurecem (C1, 2009).

Na visão de Almeida; Lagemann e Souza (2006) a prática do estágio possibilita ao estagiário perceber a realidade profissional e o que é esperado, em termos de resultados, pelas organizações.

Em relação à formação da competência ética, C1 diz que o Conselho Regional de Administração possui um código, o qual é trabalhado em uma disciplina do curso. Nessa disciplina são abordados, basicamente, valores profissionais, devido à carga horária semanal ser de apenas 36 horas. C2 complementa dizendo que a disciplina é obrigatória e que aborda também valores pessoais.

Não se percebeu aqui como a disciplina de Ética interage na prática do dia a dia dos alunos, uma vez que é voltada especificamente para o curso de Administração, sendo oferecida somente no penúltimo período do curso. Questões voltadas para atitudes apropriadas, sensibilidade ambiental, reconhecimento dos limites da própria competência e julgamento sobre os colegas talvez precisassem ser vistas nos períodos iniciais do curso.

A IES possui um setor de atendimento psicopedagógico ao aluno, que trabalha com questões profissionais, comportamentais e que é muito utilizado pelo curso de Administração. Entretanto, ambos os coordenadores afirmam que não existe na IES um programa voltado para a postura profissional e a orientação para a carreira, mas que, de certa forma, isso é feito pelo próprio curso. C2 vislumbra a possibilidade de criação de uma Associação de Egressos para acompanhar o desenvolvimento deles após o término do curso.

Isso é um problema que eu acho que é falho na instituição. Inclusive, o acompanhamento de egressos, nós não temos praticamente nada de acompanhamento de egressos. A gente tem gente muito boa aí que saiu aqui do curso que está no mercado e que estão em grandes empresas (C1, 2009).

Em relação ao estágio, a IES possui um setor que faz a movimentação de todas as informações, o direcionamento, as regulamentações e as instruções, o qual possui

muitos convênios firmados com organizações para a captação de oportunidades para os alunos.

Eu acho que funciona super bem. Eu acho que das áreas da IES é uma das que funcionam com melhor desempenho, porque tem autonomia. Mas, ao mesmo tempo, passam a ser dependentes mesmo! Tem a sua autonomia, mas na hora que precisa mantém contatos, como direcionamento! (C2, 2009).

C1 também destaca que existe uma forte interação do curso de Administração com o Setor de Estágios, o qual possibilita oportunidades de cadastro e consultas on-line para as empresas conveniadas e para os alunos: “Especificamente o curso de Administração, ele tem uma interação muito grande com esse Setor de Estágio, porque tem uma demanda muito grande e uma procura muito grande pelos alunos” (C1, 2009).

Afirma ainda que praticamente todos os alunos fazem estágio e que isso acaba sendo um problema, pois o número de pedido de transferências para o turno da noite aumenta, esvaziando a turma da manhã: “A partir do terceiro período já começam uma enxurrada de estágios para eles. Aí, passa todo mundo para a noite. Aí, a gente esvazia o turno da manhã” (C1, 2009).

C2 também destacou a questão da migração em massa para o turno da noite a partir do 3º e do 4º período. Apresentou um dado curioso: que alguns alunos atrasam o término do curso para que possam ficar mais um pouco no estágio.

Eu acho que não tem um curso que tenha tanto impacto na formação profissional como o curso de Administração quando ele está vinculado ao estágio. Inclusive, a gente tem também alguns alunos que postergam a sua formação, a conclusão do seu curso, em detrimento do estágio. Quer ficar mais naquela empresa, quer buscar uma efetivação, quer guiar uma contratação no término. Então, ele sempre dá uma espichada a mais no curso um semestre ... até dois! Por quê? O aluno entende que a formação profissional é importante via estágio (C2, 2009).

Ambos os coordenadores entendem que o perfil profissional do aluno egresso deve ser generalista. Ou seja, “aquele que conhece da organização toda e que está apto a trabalhar em qualquer área específica, que tem noções de todas as áreas da organização” (C1, 2009). Corrobora-se aqui o entendimento de Helal, Neves e

Fernandes (2007) sobre as novas aspirações e exigências do mercado produtivo que exige do trabalhador uma multiplicidade de conhecimentos.

Ele tem que estar apto para desenvolver as funções de planejamento, organização, direção e controle nas organizações públicas e privadas ou organizações do terceiro setor. É isso que a gente espera [...] que ele possa trabalhar dentro das diferentes áreas, a formação do administrador, recursos humanos, finanças, marketing e administração geral com planejamento, organização, direção e controle (C2, 2009).

O perfil profissional exigido neste século está voltado para mudanças e resultados. Nesse sentido, C1 e C2 destacam:

[...] estar preparado para mudanças [...] mudar permanentemente! Mudar...mudar..e mudar. Porque mudar é difícil! Não é todo mundo que está acostumado ou preparado para isso, não! As pessoas querem chegar na empresa e sentar no seu computador e ficar fazendo aquele trabalhinho ali por 10, 20, 30 anos, o tempo que for. E não é isso que as empresas hoje buscam, não. Ele tem que estar preparado para mudar permanentemente, que tem uma força, uma vitalidade, que busca, que cava realmente aquilo, que procura! Eu acho que esse que é o perfil, que não é muito fácil você achar, não!!! (C1, 2009).

Ah! Isso aí é o que eu mais sonho. É um profissional que se adapta facilmente às mudanças, que tem flexibilidade, comprometido com resultado, envolvido com a organização, um profissional que percebe claramente a necessidade de trabalhar a sua empregabilidade, um profissional que busca trabalho, não um emprego. É isso que as organizações estão esperando, que elas desejam! (C2, 2009).

O que se pode depreender da concepção dos dois coordenadores é que o curso prepara o aluno para as competências profissionais, seja por meio dos laboratórios, do estágio, das disciplinas ou das atividades complementares, dentre outros. Entretanto, as competências que mais se destacaram em suas falas foram a intelectual, a comportamental e a política.

4.2.2 Atores entrevistados: alunos estagiários

Nesta categoria, foram analisados três alunos da IES que realizaram estágio em empresas de pequeno, médio e grande porte no primeiro semestre de 2008. Foram analisadas 32 páginas de transcrição das entrevistas.

Os alunos entrevistados serão tratados aqui como: aluna 1 ou MA, aluna 2 ou PO e aluno 3 ou WF. A aluna 1 tem 20 anos, cursa Administração (7º período noturno) e realizou um único estágio, durante um ano e quatro meses, em uma empresa privada de grande porte na área financeira. Em fevereiro de 2009, foi efetivada como funcionária pela empresa concedente do estágio. A aluna 2 tem 26 anos, cursa Administração (6º período noturno) e realizou três estágios ao longo do curso. No primeiro semestre de 2008, realizou estágio em uma empresa pública de médio porte, por intermédio de um Agente de Integração. Atualmente, realiza estágio em uma sociedade de economia mista. O aluno 3 tem 24 anos, cursa Administração (5º período noturno) e realiza estágio, há um ano, em uma empresa privada de pequeno porte na área de comércio de produtos de saúde. Em maio de 2009, seu contrato foi renovado por mais um ano.

Em relação à escolha do curso de Administração, as razões são diferentes para os três entrevistados. A aluna 1 afirmou não saber ao certo por que escolheu fazer o curso, talvez por influência materna; a aluna 2, que a escolha significou a realização de um sonho de infância e que fez também uma pesquisa de mercado; e o aluno 3, que foi pelo fato de ter sido contemplado com uma bolsa do Programa Universidade para Todos (PROUNI). Outros fatores que influenciaram a escolha pelo curso foram: o fato de estar trabalhando na área e a vasta abrangência de conteúdos.

[...] Para te ser bem sincera, não sei por que eu escolhi administração. Não era o que eu sempre queria, mas entrei no curso, passei no vestibular na IES, comecei o curso, gostei. E agora eu estou quase formando, e realmente era o que eu queria. Sem querer, eu entrei no curso certo! [...]. Pelo fato realmente da minha mãe ter uma empresa e eu estava meio perdida, porque eu não tinha certeza do que eu gostava realmente [...] Talvez eu não sáísse do lugar tão cedo. Então, eu falei: “Eu vou fazer alguma coisa, para eu ter pelo menos uma noção” (MA, 2009).

Ou seja, a maioria dos alunos ingressantes no curso de Administração não sabem de fato o que querem. Ao fazer o curso de Administração, acreditam que serão inseridos social e profissionalmente no mercado de trabalho.

Em referência às atividades práticas do curso, os alunos possuem conhecimentos e opiniões divergentes. MA afirma que terá que fazer estágio “supervisionado”. Os

demais alunos citaram atividades complementares, como visitas empresariais e seminários. Não houve menção aos laboratórios em nenhum momento. Já PO diz que não existe previsão prática no curso, que não há um laboratório empresarial no curso, principalmente na área de Logística, e que os laboratórios que existem são usufruídos somente pelos estagiários bolsistas. WF diz haver, sim, atividades práticas, por exemplo, minicursos, visitas técnicas, jogos empresariais e estágio.

[...] seria interessante ter um laboratório só para a gente [...] para supor um estoque, alguma coisa deste tipo para a gente visualizar, porque na teoria quem nunca teve contato é difícil imaginar. [...] Ver realmente como é que é. A teoria é muito boa, lógico, mas a prática faz muita falta, e o mercado lá fora exige prática, e não só teoria. A gente sai muito leigo, sabe, sem muita maldade. Muitas vezes, a empresa não deixa você aprender na marra. Você já tem que chegar sabendo (PO, 2009).

Percebe-se aqui a necessidade de maior enfoque na competência funcional e política no curso, uma vez que, de fato, existem os laboratórios, assim como existe a definição deles no Projeto Pedagógico.

Ratifica-se nesse ponto, a necessidade de cumprimento real da norma legislativa à qual prevê que a educação escolar deve vincular-se ao trabalho e à prática social (Brasil, 1996).

O aluno 3 relatou que a maior vivência seria por meio do estágio, que define como sendo

[...] muito importante. E acho que o aluno sair da faculdade sem ter a oportunidade de fazer um estágio, conhecer uma empresa, a sua rotina. E como os conceitos que ele aprende em sala de aula são aplicados lá fora, ele vai sair daqui sem noção nenhuma, ele vai lá para fora cru e vai passar muita dificuldade (WF, 2009).

A aluna 1 entende que o estágio é visto pela maioria das empresas como um emprego que exige o trabalho, e não o que ensina a pessoa a trabalhar. “[...] as pessoas não pegam você para te ensinar a trabalhar, pegam você para você trabalhar, para fazer alguma coisa pela empresa. Mas no meu caso eu dei muita sorte” (MA, 2009). A aluna 2 relata que o aprendizado de estágio depende muito do local e das atividades onde ele é realizado. Seu primeiro estágio foi considerado como algo que lhe acrescentou apenas uma renda. Entretanto, no segundo e no

terceiro acredita que aprendeu muito e “querendo ou não, acrescenta no seu currículo e abre portas” (PO, 2009).

Segundo Zarifian (2001) o estágio é uma forma de confrontar situações reais com a assimilação dos próprios saberes, em que o aluno é capaz de refletir sobre si mesmo e o ambiente em que está

Sobre à competência intelectual, os alunos foram questionados se em algum momento do estágio eles aplicaram o conhecimento teórico aprendido na universidade. Somente o aluno 3 especificou o que de fato conseguiu fazer relacionado à competência intelectual:

[...] sim, na área da Logística com a matéria Administração de Bens Materiais e Recursos, e na área de Marketing, com Propaganda, com ações voltadas para o cliente, que eu participei e, até mesmo, um pouco da área da Qualidade, apesar de o curso [...] não aprofundar muito, apesar de ser muito vago (WF, 2009).

A aluna 1 afirmou que a instituição financeira era muito conservadora, com processos muito definidos, difíceis de sofrer alterações. Entretanto, aceitavam opiniões e que muita coisa mudou na empresa após sua entrada, como relacionamento com os clientes e confiabilidade. Nesse ponto, é interessante frisar que as alterações percebidas pela aluna 1 foram para si mesma, e não para a empresa diretamente. Confiabilidade, responsabilidade, desafios e exigências foram características que destacaram-se no aprendizado de MA, que passou a ser mais confiável após sua efetivação como funcionária, configurando aspectos, portanto, comportamentais, éticos e políticos.

A aluna 2 declarou que a empresa pública na qual estagiou no primeiro semestre, apesar de organizada, apresentava muitas falhas. Entretanto, conseguiu aplicar seu conhecimento teórico e era muito feliz. “[...] eu só sai de lá por causa da bolsa [...] era menor. Se dependesse de mim, estaria lá até hoje!” (PO, 2009).

Nesse sentido, o valor da bolsa-auxílio do estágio tem um peso relevante na escolha da oportunidade, pois, muitas vezes, os alunos optam pelo local que oferece o maior benefício. A aluna 1 também destaca em sua fala que precisava estagiar para ajudar

em seu custeio em Belo Horizonte pois sua mãe havia fechado a empresa e se mudado para o interior.

O relacionamento com o gestor imediato apresentou pontos similares e divergentes. O aluno 3 afirmou que o responsável na empresa é o diretor geral, dono da empresa, que possui formação em Direito e Administração. O relacionamento com “o patrão é muito bom, tranqüilo. Não tenho nada a reclamar, não” (WF, 2009). A aluna 2 diz relatou que o estágio era muito produtivo e que existia liberdade de comunicação com a supervisora e com os colegas de trabalho. Segundo PO, não havia uma disputa entre os grupos:

[...] não tem aquela, como é que eu digo, um querendo atingir o outro ou mostrar que é melhor que o outro lá, não. Era todo mundo trabalhando junto com um objetivo comum [...] acho que o fator X que eu mais gostei de lá. Isso porque normalmente eu sempre trabalhei em empresa privada. Você não pode falar. Eles falam que você pode, mas não pode. E lá, não. Ela dava uma liberdade enorme pra gente (PO, 2009).

A aluna 1 declarou que sentiu grande dificuldade em lidar no início do estágio com sua supervisora imediata, que era responsável pela administração da instituição financeira havia quatro anos. Expressou que não se sentiu pressionada, mas que era necessário fazer a diferença, e que recebia orientações do tipo: “Se você quiser continuar aqui, você vai ter que mudar de postura. Você vai ter que querer aprender mais coisas para atender a necessidade da gente” (MA, 2009).

Percebe-se que na empresa privada de pequeno porte, assim como na empresa pública de médio porte, a aluna 2 e o aluno 3 tiveram um contato mais próximo com seu gestor. Já a aluna 1, que realizava estágio em uma empresa privada de grande porte, conta que após um período de problemas com sua “chefe”, percebeu que não podia ficar centrada somente na atividade que lhe for atribuída. Procurou, então, aprender outras coisas, como entender o sistema informatizado, conhecer os clientes e oferecer algumas ideias de melhoria, o que, no final, resultou na sua contratação.

Nota-se aqui que as atividades de estágio de MA foram alteradas devido ao seu comportamento, à sua habilidade social e intraprofissional. Aspectos como

persistência, autoconfiança, habilidades de escuta e relacionamento interpessoal podem ser percebidos na análise do conteúdo de sua fala.

[...] foi alterado justamente pelo fato de você realmente querer crescer dentro da 'empresa'. Você tem que aprender um pouco de tudo, [...] Eu não vou falar que não teve ajuda deles, porque eles incentivam bastante você a fazer. Eles te pedem para fazer, mas se você não tiver iniciativa de querer aprender também você não sai do lugar lá, não! (MA, 2009).

A aluna 2 sentiu muita dificuldade com as funções relacionadas a tecnologia da informação e aprendeu por meio de ensinamentos dos servidores públicos da própria empresa. Não havia treinamento específico para os estagiários. Então, era ela quem buscava o aprendizado.

Nota-se que os estagiários tiveram que estimular o saber-ser, indo além das funções prescritas. Nesse sentido, Perelló (1998) entende que o estágio é uma prática social na qual o saber e o fazer constituem o conhecimento humano. A iniciativa e a responsabilidade do indivíduo de transformar o conhecimento teórico em aplicação prática, de forma responsável e participativa, corroboram o entendimento da corrente francesa sobre o conceito de competência profissional (ALMEIDA; LAGEMANN; SOUZA, 2006).

A maior pressão enfrentada pelo aluno 3 foi para conseguir a certificação da ANVISA para a empresa. O entrevistado declarou que o projeto iniciou-se com cinco pessoas e que no final, próximo da visita da auditoria, só restava ele.

[...] próximo da visita da auditoria só estava eu como responsável pela qualidade. Então, foi uma correria. Apesar de eu conhecer todo o projeto, apesar de eu ter acompanhado todo o andamento, de ter feito todos os procedimentos-padrão, e acho que pesou muito essa questão da responsabilidade de trazer para a empresa essa certificação, porque ela iria abrir muitas portas para a empresa a participar de licitações, barrar muitas empresas concorrentes. Então, era uma responsabilidade muito grande, e a gente estava sendo muito cobrado para conseguir essa certificação, mas agir com tranquilidade... E, graças a Deus, conseguimos (WF, 2009).

Nesse aspecto, WF acredita que a grande dificuldade está relacionada ao acúmulo de tarefas, que deveriam ser distribuídas aos demais funcionários.

Questionados sobre o comportamento, os três alunos afirmaram que perceberam uma evolução em si mesmos ao longo do curso, principalmente em relação à postura.

[...] inclusive no vocabulário, muita coisa mudou, porque o curso exige que a pessoa tenha um perfil de se portar, de se falar, de se comunicar... porque o corpo fala. [...] A gente não usa só a voz para se comunicar. O corpo fala, os olhos falam. Então, o comportamento em reuniões, o comportamento no cafezinho, o comportamento na saída da empresa, o comportamento em casa. E, muita coisa mudou (WF, 2009).

Na questão sobre ética, todos os alunos afirmaram que o assunto é de extrema importância para o curso. Entretanto, WF e PO não souberam dizer se existe a disciplina no curso. Já MA afirmou que a disciplina existe e que são abordados assuntos profissionais e pessoais.

[...] É muito específica é... questão de ética no seu dia a dia, como você trata as pessoas, como você faz o seu trabalho, o que é que você faz que a ética está incluída e você não percebe (MA, 2009).

Afirmaram que há na profissão de administrador um código de ética específico. Entretanto, WF acredita que, independente de sua existência, o profissional deve estar atento aos valores da empresa e de si mesmo, uma vez que eles podem ser diferentes e ocasionar insatisfação.

Quanto aos serviços-meio oferecidos pela IES, os três disseram que não existe um programa voltado para orientação à carreira e postura profissional. WF e PO sabem da existência do Setor de Apoio Psicopedagógico, mas nunca o utilizaram. Os três alunos sabem da existência de convênios de estágio firmados com organizações externas e já utilizaram o serviço do Setor de Estágio para assinar o contrato e validar o Plano de Atividades, reconhecendo que as disposições nele contidas são realmente cumpridas e, até mesmo outras que não estavam relacionadas.

Em relação ao que significa ser um estagiário competente, PO entende que é aquele que leva a sério suas atividades, que cumpre os deveres e que tem compromisso de comparecer todos os dias. Para WF e MA, seria aquele que é próativo, capaz de aprender, fazer diferença, ir além das atividades prescritas e rotineiras.

Eu percebi isso. Igual eu te falei, com o passar do tempo mesmo, você é cobrado para aprender, para querer fazer as coisas, coisas que você não percebe quando você entra. Eu não sei se eu não era assim, mas eu acho que eu era meio recuada, com medo de estar parecendo que eu sou meio entrona, querendo aprender coisas que eu ainda não posso, querendo fazer coisas que não é do meu direito. Mas eu acho que o estagiário competente, hoje, tem que querer aprender e querer fazer as coisas. Tem que ser mais audacioso (MA, 2009).

Percebe-se a presença das competências centrais do modelo de pesquisa, sendo aqui a preocupação com a ética, com a política. No momento em que a aluna 1 se preocupa com a sua entrância nos processos da organização, ela está se autorregulando, reconhecendo seus próprios limites. A percepção do comportamento apropriado, que deveria estar voltada para a manutenção do profissionalismo, as fontes estruturais e normativas de poder da organização e as ações questões relacionadas com as pessoas, está presente em seu depoimento.

Nesse ponto, vale ressaltar que Ropé e Tanguy (2004) entendem que a competência profissional está voltada para o indivíduo, devendo este ter consciência do que sabe ou não sabe fazer, mobilizando saberes em contextos diferenciados.

Os alunos também entendem haver diferença entre qualificação e competência, no sentido de que aquela pode-se buscar no mercado, enquanto esta encontra-se intimamente ligada à pessoa; ou seja, conseguir aplicar seu conhecimento de forma satisfatória.

A qualificação, eu acredito que seja a pessoa fazer um curso, um curso técnico, um curso superior, um curso a distância, a pessoa ter conhecimento técnico [...] competência é que você saiba criar um link entre o conhecimento que você adquiriu e a realidade lá fora e fazer de forma positiva o seu trabalho com base nos conhecimentos adquiridos (WF, 2009).

Os três entrevistados acreditam que agregaram competitividade à empresa, pois os processos foram otimizados e novas e atualizadas idéias foram levadas. A aluna 2 acredita ter agregado valor à empresa, uma vez que eles não queriam que ela saísse.

[...] olha, porque eles sempre me falavam: “PO, o problema dos estagiários é que eles nunca levam a sério. Eles vêm, aí faz de qualquer jeito. Você, não. Você está como se fosse funcionária”. E eu me dedicava mesmo! E acho, até mesmo pela experiência que tive em empresa privada, e levava

como um serviço, e não só como um estágio, não. É que a gente, querendo ou não, menospreza o estágio por não ter um compromisso. [...] consegui desenvolver tudo que eles me deram. Tinha de ter demorado em algumas tarefas, mas eu conseguia. Corria daqui, corria dali, e conseguia desenbolar (PO, 2009).

O profissional deste século, na concepção dos alunos, seria, portanto, uma pessoa capaz de renovar constantemente seus conhecimentos, de atingir os objetivos da empresa com habilidade de comunicação, proatividade, dinamismo, criatividade e equilíbrio, de saber lidar com problemas. Enfim, “1001 utilidades, 1001 conhecimentos” (PO, 2009).

[...] deve ser uma pessoa dinâmica, pronta para mudanças, uma pessoa informada e, ao mesmo tempo, em que ela tem que ter diversas qualificações que são exigidas pelo mercado. Ela tem que correr atrás de outros cursos, de relacionamentos, de ir para fora do país ou de visitar áreas do nosso grande Brasil que vá possibilitar a ela um conhecimento para que ela volte ao seu local de origem e faça (WF, 2009).

Para Helal, Lins, Neves (2007) a colaboração, o engajamento, a versatilidade e a flexibilidade são as principais exigências profissionais do século atual.

A aluna 1 acredita que para ser esse profissional precisa ainda ser um pouco mais tranquila para lidar com adversidades. O aluno 3 acredita estar em formação e espera ao final do curso estar apto para administrar e competente para liderar. PO busca ser esse profissional e afirma já possuir vários planos para alcançar o sucesso.

Enfim, de modo geral, MA, PO e WF demonstraram ao longo da entrevista que são jovens visionários, com muita vontade de “crescer profissionalmente” e, para isso, estar sempre aprendendo.

[...] Eu não vou ficar parada naquilo ali que eu aprendi agora. Eu tenho que querer aprender outras coisas para um dia eu ser passada para supervisora, para um dia se eu quiser ser gerente. Então, eu tenho que acumular conhecimento para eu realmente continuar subindo da mesma forma que eu fui contratada agora.[...] Eu era mais acomodada com as coisas. Eu não tinha muita visão. Eu não sabia direito o que é que eu queria. Hoje em dia, eu tenho tanta certeza das coisas que eu quero. Eu tenho ânsia. Eu acho que eu fico até muito nervosa porque eu quero as coisas para ontem! Então eu percebi que eu fiquei mais focada realmente nas coisas que eu quero daqui para frente na minha vida. Eu deixei de ser acomodada (MA, 2009).

Em relação à IES, WF disse estar muito satisfeito, pois conseguiu bons retornos empresariais e que quando terminar a graduação continuará os estudos, por meio de uma pós-graduação, na própria escola. PO, ao ser finalizada a entrevista, pediu que divulgasse para seu curso a necessidade que os alunos têm em relação à prática, desde o primeiro período até o último, algo que pudessem desenvolver como se fosse uma empresa real, até mesmo por meio do trabalho interdisciplinar, que já é feito.

Em síntese, nas entrevistas realizadas com os alunos–estagiários ficam evidentes a mudança comportamental, a preocupação com a ética e os aspectos políticos inerentes a uma relação profissional. Entretanto, sobre a competência intelectual proveniente da formação universitária não há muita visualização, exceto pelo depoimento de WF, que afirmou ter aplicado os conhecimentos teóricos na empresa em que realizou estágio. PO e MA disseram ter desenvolvido as competências técnico-funcionais na própria empresa. O que fica subentendido é que a organização acaba impondo a sua necessidade diária, e o estagiário deve se adaptar a ela, caso contrário não passará de um mero executor de tarefas, sem possibilidade de crescimento na carreira.

4.2.3 Atores entrevistados – empresas concedentes de estágio

Nesta categoria, foram analisados três empresas que possuem parceria para fins de estágio com a IES. Foram analisadas 38 páginas de transcrição das entrevistas.

A empresa de grande porte privada (EGPriv) escolhida para entrevista é a concedente de estágio da aluna 1. Trata-se de uma instituição financeira com mais de 800 funcionários somente na matriz. A pessoa entrevistada (PA) é gerente administrativo de uma das agências, responsável por toda a área operacional. A agência possui um quadro de 11 colaboradores, sendo 9 funcionários e 2 estagiários do curso de Administração. A instituição tem por objetivo principal crescer no mercado por meio de negócios seguros.

A empresa de médio porte pública (EMPub) é concedente de estágio da aluna 2. Atua na área de ativos tributários de instituições financeiras que encerraram suas atividades. Possui 84 colaboradores, dentre servidores e contratados, e 20 estagiários dos cursos de Direito e Administração. A pessoa entrevistada (ISR) é gerente de recursos humanos. O objetivo principal da empresa é tentar recuperar os ativos tributários.

A empresa de pequeno porte privada (EPPriv) é concedente de estágio do aluno 3. Integra um grupo muito importante no Brasil constituído por 11 empresas, nacionais e multinacionais, fundado em 1981. O grupo atua em diversos segmentos de mercado, como agricultura, laboratórios de artigos para hospitais, transportes rodoviários e indústria, dentre outros. A pessoa entrevistada (IAM) é o presidente-fundador do grupo. A empresa atua no ramo de produtos para laboratório e conta com 22 funcionários e 2 estagiários.

O motivo de trabalhar com estagiários, segundo a EPPriv, deve-se ao custo, pois não há vínculo empregatício, mas principalmente porque querem pessoas que eles possam treinar de acordo com o perfil da organização com a finalidade de contratação. A EPPriv também tem esse entendimento, no sentido que o estagiário é uma mão de obra do futuro.

[...] a gente quer formar profissionais para amanhã ele ser um dos funcionários da empresa [...]. Nós queremos treiná-lo de acordo com a instituição, com os objetivos, com as metas que a instituição tem, para no final ele ser um contratado. Então, [...] é contratar o estagiário para que ele vire um funcionário amanhã e não simplesmente porque é mão de obra barata porque não tem vínculo. Eu acho que, além dessas, dessas vantagens para a instituição, a empresa [...] quer que o estagiário seja um profissional da empresa (PA, 2009).

Para a EMPub, o estágio é uma oportunidade de aperfeiçoamento e de atualização para a própria organização, bem como de inserção dos alunos no ambiente profissional. “O que a gente vê no estágio é a oportunidade de trazer para dentro da empresa métodos novos, metodologias novas [...] a gente vê essa mão dupla” (ISR, 2009).

Festinalli, Canopf e Bertuol (2007) entendem que o estágio pode ser uma ferramenta estratégica de muitas empresas que esperam encontrar perfis profissionais nas universidades condizentes às suas expectativas. Dessa maneira, por meio de treinamentos a organização promove uma formação do indivíduo de acordo com a cultura empresarial e atualiza as informações.

Para a EGPriv, a organização não se preocupa que o estagiário venha com alguma formação, conhecimento da universidade, pois eles treinam a pessoa com o perfil que atenda à sua filosofia. Ou seja, a competência funcional sobrepõe a competência intelectual. Mais adiante, a gerente volta a afirmar que,

[...] muitas vezes, o que [...] ele está aprendendo não é tão importante. O que é importante para nós é comprometimento, discernimento, paciência, rapidez de raciocínio, atenção, educação. E eu acho que isso não se aprende, né? Porque ele vai aprender aqui coisas diferentes do que ele está aprendendo lá, né. Mas administração, eu acho que um pouco desse conteúdo ele vai trazer só no dia a dia, na rotina da gente. A gente não se informa tanto com essas coisas e nem ele vai falar o que está praticando aqui. E muita coisa que ele aprende lá ele vai colocar em prática aqui [...] (PA, 2009).

As três empresas acreditam que o estagiário agrega competitividade à empresa no sentido de estar comprometido, de ser criativo, de ter bom relacionamento interpessoal. Muitos bons “profissionais” não são contratados por não haver vaga na EGPriv, o que é diferente na EPriv, que tem o objetivo de efetivar todos os estagiários preparados de acordo com o seu objetivo.

[...] se ele estiver dentro do objetivo dele, ele vai se dar bem, como todos aqui se dão bem. Todos que começaram dessa maneira, e eles estão sempre sendo contratados. E nunca saiu um estagiário por nossa razão [...] nós contratamos no final, nós preparamos ele para isso, nós preparamos estagiário para o futuro dele (IAM, 2009).

O tempo mínimo de duração do contrato de estágio nas empresas variou entre o mínimo de seis meses e um ano e o máximo de dois anos. Na EGPriv, podem realizar estágio somente alunos de curso superior¹⁶ e que tenham entre 18 e 26 anos de idade. São concedidos vale-transporte e bolsa, no valor de R\$860,00 para os estagiários, para uma carga horária de 30 horas semanais. Na EMPub, são

¹⁶ A Instituição não contrata estudantes dos cursos de Direito e da área de Saúde, segundo PA. Não entramos no mérito, por não serem objeto de análise no presente de estudo outros cursos além de Administração.

contratados alunos dos cursos de Administração e Direito. A bolsa gira em torno de R\$400,00 mais vale-transporte para uma carga horária de 20 horas semanais. Na EPPriv, são contratados alunos de curso superior, jovens. A bolsa varia entre R\$600,00 a R\$ 1.200,00 mais vale-transporte, plano de saúde, alimentação na empresa e comissão. A carga horária semanal é de 30 horas.

A contratação de estagiários na EPPriv ocorre por meio de um Agente de Integração. Entretanto, a escolha final é feita diretamente pelo gerente de recursos humanos do grupo. Na EMPub, a contratação também é realizada por Agente de Integração, que envia dois candidatos por vaga, sendo a escolha final realizada pela área solicitante. Na EGPriv, apesar de existir um banco de talentos (currículos) em seu site, a contratação de estagiários acontece pela indicação. “Se você entrar na Empresa de talentos, tem milhões de currículos. Então não é aleatório, eu sempre vou por indicação, né” (PA, 2009).

A gerente PA desconhece a existência do Plano de Estágios, embora acredite estar presente na matriz, pois a grande maioria de estagiários exerce suas atividades lá. IAM afirma que o Plano existe e que as funções exercidas pelo estagiário têm de guardar consonância com as exigências da escola; ou seja, com a área de formação acadêmica do aluno. ISR diz que não há programa de estágios definido e que a demanda de estágios é definida pela necessidade dos setores.

A EGPriv e a EMPub relataram que a maior dificuldade enfrentada pelas organizações em relação aos estagiários prende-se ao comprometimento e ao interesse em aprender. ISR (2009) afirma “A questão da postura é o maior problema [...] eu acho que o problema maior vem lá de trás, até mesmo questões de valor, de educação, de postura mesmo”. Para EPPriv, a maior dificuldade está relacionada à necessidade de encontrar um aluno que esteja preparado teoricamente para lidar com as atividades da empresa. Para sanar este problema, são realizados treinamentos periódicos. “[...] tem um grupo para ensinar [...] no Centro de Treinamento, sempre há cursos que eles vão fazer. É de livre e espontânea a escolha deles para fazer o curso” (IAM, 2009).

Esses treinamentos existem nas empresas privadas entrevistadas; na empresa pública, não. Nesta, há apenas uma apresentação dos ambientes profissionais e um procedimento de conduta no primeiro dia de estágio. O estagiário aprende as atividades com o decorrer do tempo, com seus pares e supervisores.

Vislumbra-se nesse ponto a necessidade de formação de competências técnico-funcionais e comportamentais, pois todas as empresas afirmaram que o aluno não tem uma preparação adequada nesses aspectos.

Na visão de Desaulniers (1997), o saber-ser assume a atribuição do indivíduo, além do saber fazer. Paiva e Melo (2008) nessa diretriz, entendem que possuir qualificação não significa que a pessoa irá utilizá-la e nem que a atividade será realizada. Portanto é imprescindível que o estagiário queira aprender e que entenda as razões para isso.

O estagiário competente foi definido por todas as empresas, principalmente, como sendo aquele que procura “querer fazer, querer saber”, e que possua iniciativa, que seja ativo, criativo e educado, “porque trabalho, todos nós aprendemos. Ele não vai entrar aqui sabendo um monte de coisas. Então, competente não significa saber, né? Ele vai entrar sem saber nada!” (PA, 2009).

Nessa linha, acreditam que se o estagiário tiver os pré-requisitos citados ele será um bom profissional. E afirmam que qualificação é diferente de competência. Para ISR, qualificação é um curso que a pessoa faz e competência é um valor que a pessoa possui. PA entende que ter muita informação não significa colocá-la em prática. Ou seja, que pessoa qualificada, muitas vezes, não é pessoa competente. IAM entende que a qualificação é voltada para um estudo que a pessoa faz e competência, para a vontade de querer fazer e saber fazer “as funções determinadas pelo setor” (IAM, 2009).

O profissional competente foi interpretado pelos entrevistados de forma diversa. A empresa pública não vê diferença entre estagiário competente e profissional competente. Entende que devem estar adequados à cultura da empresa, que possam trazer suas *expertises* para gerar resultados. A empresa privada de

pequeno porte possui, uma visão aproximada da escola americana, pois entende que o profissional competente é o que atende aos anseios do seu setor específico, “aquele que sabe desenvolver todos os afazeres do setor dele” (IAM, 2009). Para a empresa privada de grande porte, o profissional competente é aquele que veste a camisa da empresa, que faz o serviço bem feito, que sabe fazer um pouco de tudo e que é um “clone” da própria gerente,

[...] Falo sempre aqui na agência que, não que eu queira que todo mundo seja igual a mim, mas a gente sempre acha que é melhor do que o outro [...] Então, falo que eu queria ter um monte de clone, sabe, porque o profissional competente, para mim, é aquilo que eu tento ser, não que eu queira, que eu vista a camisa da empresa, que eu tente crescer cada dia, que eu tente absorver aquilo, assimilando as informações que a empresa quer, que o cliente está dentro da cultura, porque o que está aqui é consequência disso tudo! (PA, 2009).

O acompanhamento do estagiário é feito periodicamente, por meio de avaliações de desempenho das próprias organizações. Essas avaliações proporcionam na empresa de grande porte a possibilidade de participação nos lucros. Existe sempre um supervisor *in locu* que é o responsável pelo estagiário. Na empresa de grande porte é a gerente geral da unidade; na empresa de médio porte, os responsáveis de cada setor; e na empresa de pequeno porte, o próprio dono. Entretanto sempre existem profissionais com formação superior na área para acompanhar os estagiários.

Sobre a questão da ética nas organizações, não há na EGPriv um regulamento próprio de postura profissional que oriente o estagiário nessa linha. Entretanto, a gerente afirma que existem circulares e informativos, transmitidos via e-mail, que versam sobre os produtos, conduta, objetivos e afazeres. Na EMPub, há um código de conduta, que todo estagiário deve ler antes de iniciar qualquer atividade. Nele constam orientações sobre questões éticas, deveres e direitos. Na EPPriv, existe um regulamento próprio, o qual deve “ser seguido à risca”,

[...] existe a instrução normativa que é escrita. Toda pessoa que entra, ela é apresentada ao setor, e o setor é feito verbalmente: o que ele tem, se ele leu. Porque nós temos uma norma da empresa onde tem de ser seguido à risca [...] o que a gente pede muito é que não faça grupinhos, que não fica com conversinhas, que leva e traz, que as pessoas respeitem muito o outro antes de falar uma coisa... saber direitinho o que vai falar, pensar! Evitar

sempre fofocas e intrigas, e nada de grupinhos no corredor, e tudo mais (IAM, 2009).

As empresas privadas aceitam sugestões e novas ideias que são trazidas pelos estagiários: “Muitos estagiários trazem muitas inovações para dentro das empresas. As visões deles, às vezes, são visões que, quando são boas, são aplicadas” (IAM, 2009). Existe na empresa de grande porte um banco de idéias, no qual todos podem “depositar” sugestões, que, por muitas vezes, acabam sendo implementadas.

O profissional deste século, na opinião da EMPub, é o que quer fazer. Salienta que

[...] a questão do querer fazer, eu acho que o primordial para qualquer profissional é isso: é respeitar o companheiro de trabalho, saber que o trabalho dele influencia no outro e querer fazer. Se a pessoa não quiser fazer ela não vai sobressair. Ela pode saber demais, mas se ela não quiser [...]” (ISR, 2009).

Para EPPriv, o profissional deve possuir conhecimento na área em que desejar progredir. Para isso, é necessário estudar sempre: “O profissional deve saber o que quer, para onde quer e o que vai fazer” (IAM, 2009). Para a EGPriv, o profissional deve ser criativo, ter bom relacionamento, boas idéias, interagir com a empresa. Termina a entrevista citando o exemplo da estagiária MA, que foi efetivada, dizendo:

[...] uma menina rápida, jogo rápido, e foi uma profissional formada aqui. Porque quando eu cheguei na agência, ela era uma menina assim extremamente de *estupim* curto e falava com todo mundo olhando por cima. É, assim, foi uma menina lapidada, sabe? A gente tinha reclamações dela no tratamento, no jeito de falar, porque até para falar “não” a gente tem que falar sabendo, né? Para o cliente, ela foi uma menina que foi polida, sabe [...] e ela se transformou numa bela funcionária. E eu acho que o nosso objetivo é esse (PA, 2009).

Enfim, fica claro que na visão das empresas o estagiário deve ser um jovem estudante, iniciando uma vida profissional, que possa ser moldado com valores da organização, que seja criativo e disposto a aprender, fazer e crescer junto com ela. O que ele aprende na Universidade em termos de competência intelectual é importante, mas é colocado em segundo plano. As empresas concedem mais valor às competências comportamental e ética; e desenvolvem as competências técnicas/funcionais e políticas.

4.2.4 Atores entrevistados – Agentes de Integração

Nesta categoria, foram analisados três Agentes de Integração que possuem parceria para fins de estágio com a IES. Foram analisadas 45 páginas de transcrição das entrevistas.

O primeiro Agente de Integração (AI 1) entrevistado é uma empresa do ramo de serviço, de grande porte. Possui em seu quadro funcional mais de 350 colaboradores, incluindo a matriz em São Paulo e a filial de Belo Horizonte, inaugurada em dezembro de 2008. A pessoa entrevistada é um dos sócios fundadores. Atualmente ocupa o cargo de presidente da empresa, a qual conta com dez anos de existência. O AI 1 tem por objetivo colocar estudantes brasileiros em vagas de estágio.

O segundo Agente de Integração (AI 2) entrevistado é uma entidade, do ramo de serviço, fundada em 1969. Possui em seu quadro funcional 24 colaboradores. A pessoa entrevistada está há um ano na empresa como gerente e conta com mais de 21 anos de experiência na área de Recursos Humanos. O AI 2 tem por objetivo oferecer estágio de qualidade aos alunos e às empresas clientes.

O terceiro Agente de Integração (AI 3) entrevistado é uma empresa filantrópica, sem fins lucrativos, de utilidade pública, instituída há trinta anos em Minas Gerais. Possui em seu quadro funcional 65 funcionários e mais de 100 estagiários em Belo Horizonte. A pessoa entrevistada é um dos fundadores. Atualmente ocupa o cargo de superintendente adjunto na empresa. Tem por objetivo facilitar o entrosamento entre a escola e a empresa: “Nosso objetivo é facilitar a ligação entre o chamado ‘mundo do conhecimento’ entre a escola e o setor de absorção dentro das empresas” (AI 3, 2009).

O AI 1 informou que a empresa trabalha com três frentes de relacionamento: estudantes, escolas parceiras e as organizações denominadas por ele de “clientes pagantes”. Possui um sistema informatizado que proporciona às empresas clientes

um serviço de divulgação, seleção, treinamento, documentação e consultoria sobre a legislação pertinente.

[...] além de fazer todo o cadastramento e divulgação de vagas, ele faz o encaminhamento desses estudantes assim que a vaga é aberta e de uma forma extremamente rápida e eficiente, que é uma necessidade que o mercado pede (AI 1, 2009).

O AI 2 possui três núcleos: o Núcleo de Relacionamento com o Mercado, que busca parcerias com IE e empresas; o Núcleo de Seleção, que produz o banco de talentos, recruta e encaminha três candidatos por vaga para a empresa; e o Núcleo de Gestão do Estágio, que cuida de sua administração e operacionalização. O AI comercializa pacotes seletivos para as empresas que solicitam estagiários.

[...] a empresa é que identifica o tipo de processo de seleção que ela quer. Se é um processo mais complexo, se tem dinâmica, testes específicos de conhecimento, testes de informática, testes psicológicos, a gente oferece. Ela faz um pacote e ela paga por aquilo (AI 2).

O AI 3 mantém parceria com escolas, empresas, entidades públicas e organizações não governamentais por meio de convênios sem reciprocidade econômica, os quais possibilitam a abertura de oportunidades de estágio e o encaminhamento de alunos de vários cursos.

Os três AI oferecem gratuitamente, para os alunos e para as escolas, o serviço de cadastramento e encaminhamento, o que não poderia ser diferente, pois a Lei de Estágio assim o exige. Uma taxa administrativa é cobrada para custear despesas operacionais, de acordo com a natureza de cada AI e com o tipo de processo escolhido pela empresa. Segundo o AI 1, existe o interesse tanto da escola em ajudar seus alunos a conseguir uma oportunidade de estágio e receber uma bolsa para pagar a mensalidade quanto da empresa, que tem o benefício fiscal e a expectativa de que o estagiário lhe traga retorno.

Em relação aos processos de seleção, todos os AI entrevistados afirmaram que o curso de Administração é o mais procurado para fins de estágios. Segundo eles, isso se deve principalmente ao caráter generalista do profissional, exatamente o que é polivalente multifuncional (POCHMANN, 2004), ou seja, que pode atuar em todas as

áreas de uma organização. Pesquisa realizada pelo AI 2 concluiu que 69% do total de vagas de estágio são fechadas pelo curso de Administração.

[...] Administração, hoje, é o curso mais procurado para estágio no Brasil, porque as empresas, de forma geral, elas usam muito os coringas, porque um estudante de Administração ele pode ser colocado na área administrativa, na parte de compras, na parte de vendas, na parte de suporte a vendas, suporte a compras, organização, secretaria, parte contábil. Quer dizer, há inúmeras partes dentro de uma empresa que o estudante de administração pode ser encaixado (AI 1, 2009).

A média mensal de oportunidades de estágio oferecidas varia entre os AI. A Tabela 1 apresenta o quantitativo informado pelos entrevistados.

TABELA 1- Vagas de estágio *versus* Agentes de Integração

AGENTES DE INTEGRAÇÃO	VAGAS OFERTADAS MENSALMENTE	NÍVEIS - ABRANGÊNCIA
AI n.1	4500 a 5000	Brasil, principalmente SP
AI n.2	300 a 400	Belo Horizonte
AI n.3	700 a 1000	Minas Gerais

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados dos AI

Os processos de seleção realizados por AI 2 e AI 3 são presenciais. Os candidatos assistem a palestras antes de serem encaminhados para a empresa, as quais abordam direitos e deveres do estagiário, postura profissional e apresentação pessoal. “[...] A gente fala muito sobre essa questão de chegar e escutar primeiro. Não chegar achando que é o rei da cocada e querendo mudar tudo [...]” (AI 2, 2009). Dicas de entrevista são informadas, por exemplo, não ir de bermuda, minissaia e de boné, não mascar chiclete, ir com roupa decente, saber cumprimentar as pessoas, chegar com antecedência de 10 minutos e não mentir. Questões éticas também são tratadas, por exemplo, obediência às normas da empresa. “O aluno é orientado sobre como proceder no estágio, regras para ele conhecer a empresa, normas comportamentais, como participar de uma entrevista” (AI 3).

O que pode ser percebido, especificamente sobre as palestras oferecidas pelos AI 2 e 3, é que existe uma forte necessidade de orientação para a formação de competências comportamentais, éticas e políticas, principalmente.

Em relação ao perfil desejado, todos afirmaram que as exigências empresárias são muitas e que isso ocasiona um desdobramento maior na seleção. Geralmente, elas solicitam experiência. O estágio, segundo o AI 3, é um instituto que visa ao aprendizado, a uma primeira oportunidade, e não pode ser um substituto de um trabalhador contratado. Buscam pessoas próativas, com facilidade de relacionamento, que saibam trabalhar em equipe, com boa verbalização, criativas e que possam agregar valor ao negócio.

Para AI 1, a principal busca refere-se aos conhecimentos técnicos, principalmente inglês e informática. Em relação às competências exigidas, ele entende que são aquelas que decorrem de conhecimentos, habilidades e atitudes, alinhando-se assim à literatura da escola americana, na qual o foco está voltado para o cargo que a pessoa ocupará na organização. Nesse aspecto, destacam-se as seguintes falas:

[...] eu acredito que as questões das competências dos estudantes, são feitas do CHA, né? [...] o C do “conhecimento”, o H da “habilidade” e o A da “atitude” [...] quais competências principais que o pessoal usa? [...] comunicação[...] o trabalho em equipe [...] e a liderança, porque [...] as empresas estão sempre buscando formação que vibre dentro das empresas. [...], e isso quando elas vão buscar os estagiários elas já estão de olho [...] numa entrevista, ele vai ser preferido para o que não tenha as competências [...] então, são as três que mais são buscadas. E depois têm outras, claro! Com certeza, a parte do futuro, a proatividade, limpeza pessoal, apresentação, todos os outros, que é assim que a gente considera, até uma coisa que todo mundo já deveria saber. Vai lá, tira os seus brincos, piercing. Se eu não vou competir por uma vaga de designer, então pode arrancar tudo(AI 1, 2009).

Por meio da fala do entrevistado, o que pode ser percebido, principalmente, são características da competência comportamental e da política, apesar de ter mencionado que as exigências da empresa prendem-se num primeiro momento às questões técnicas (competências técnico/funcionais) e cognitivas.

Segundo os depoimentos dos três AI, as empresas mais exigentes são aquelas de médio e de grande porte, nacionais ou multinacionais, que têm um programa de estágios, desde a divulgação (imprensa, site próprio) até provas on-line e presenciais. Segundo o AI 2, estas empresas exigem uma série de requisitos, mas que na prática o aluno será um mero executor de tarefas pré-determinadas.

[...] Eles exigem um perfil superdetalhado, exigem mil coisas, e chega lá o estagiário até se frustra. Têm casos do estagiário voltar aqui e falar: “Olha não é nada do que vocês me falaram. Lá eu não tenho autonomia nenhuma” (AI 2, 2009).

Nas micro e pequenas empresas, o estagiário tem a oportunidade de aprender, crescer e ser ouvido, o que proporciona um aprendizado mais produtivo, pois ele tem a oportunidade de ter uma visão global dos processos.

A maior dificuldade de preenchimento de uma vaga relaciona-se ao fato de o aluno, estar interessado mais no valor da bolsa ou numa grande empresa do que no próprio aprendizado. Ocorre que a maioria da demanda de estágios provém de micro e pequenas empresas, e a resistência cultural predomina, segundo entendimento de AI 3.

Então, a gente encontra essa dificuldade do próprio aluno não aceitar por causa de uma cultura, uma cultura escolar ou uma cultura familiar, que ele tem que estagiar em uma grande empresa, que ele tem que trabalhar em uma grande empresa, que ele tem que receber uma bolsa elevada porque senão ele não aprende. Ele não pensa na questão didático-pedagógica, ele não pensa no aprendizado, na prática profissional que ele vai ter naquela organização (AI 3, 2009).

AI 1 afirmou que a bolsa deve ser compatível com o valor da mensalidade escolar, caso contrário o estagiário recusa a oportunidade. AI 2 declarou que os órgãos públicos, principalmente, oferecem valores baixos para a bolsa-auxílio.

Sobre o que seria um estagiário competente, os AI entendem, de forma geral, ser aquele proativo, que deve estar pronto para atender às expectativas da empresa em termos de comunicação, postura, trabalho em equipe, que saiba fazer, agregar, ser diferente, levar novidades para a empresa e para sala de aula.

[...] conseguir fazer com que toda a expectativa de conhecimento dele esteja à disposição. Se não estiver, ir atrás, estudar, não esperar que as pessoas peguem a mãozinha dele e que vá ensinar alguma coisa. Isso aí é só um sonho...(AI n.1, 2009).

[...] Não é chegar lá simplesmente, fazer o que tem de fazer e ir embora. Aquele que marca, depende muito também dele encontrar um empregador, um empresário, uma empresa concedente que permita que ele cresça, que ele faça a empresa crescer (AI 2, 2009).

O que fica mais uma vez evidenciado na fala de AI 1 e AI 2 é a competência comportamental.

Numa perspectiva um pouco diferente, focada mais na competência intelectual, o estagiário competente para AI 3 é aquele que está fazendo um bom curso, se dedicando na escola e que consegue fazer um estágio para colocar em prática tudo que aprendeu em sala de aula, que no final do estágio acabe efetivado pela empresa. Cerca de 10% a 15% de estagiários encaminhados por AI 3 são efetivados, e isso se deve ao diferencial que a pessoa ofereceu durante o estágio.

Nesse aspecto, o maior problema do insucesso do estágio seria a falta de treinamento para o estagiário por parte da empresa.

Eu tenho visto milhares de casos em que a gente acabou tendo ao longo do nosso dia a dia aqui empresas que não se adaptaram ao usar estagiários exatamente porque eles não têm ninguém para treinar [...] todas as pessoas efetivas trabalham em ritmo alucinado e não param para treinar aquele estagiário. E no fim, eles falam: “Ah, não dá certo” (AI.1, 2009).

A princípio pode-se depreender da fala de AI 3 que haveria a necessidade de formar a competência funcional do estagiário, pois quando não há o treinamento por parte da empresa, geralmente, o estágio não alcança os fins desejados. Entretanto, ao complementar sua fala, AI 3 reafirmou que procura suprir essa necessidade por meio de treinamentos, cursos e palestras gratuitos para as escolas e empresas e que os temas abordados se referem a questões envolvendo trabalho em equipe, qualidade no atendimento, comunicação, administração do tempo e inteligência emocional. As competências comportamentais, éticas e políticas também ficam evidenciadas nesse ponto.

Nessa égide, AI 2 coaduna com a questão comportamental do estudante,

[...] eu acho que o que pega mais é o lado comportamental mesmo. Eu acho que eles, às vezes, existe o conhecimento, existe o interesse, mas ainda falta um pouco de orientação para esse lado comportamental de o que é que é correto, o que é que não é (AI 2, 2009).

O profissional competente, na perspectiva de AI 1 é aquele que está alinhado com as estratégias da empresa, com sua cultura e consigo próprio. Ou seja ele não pode

ser infeliz com o seu trabalho e “[...] tem que estar se sentindo bem, e isso tem que estar de acordo com o que ele planejou na vida. Você estudou um negócio que você gosta de fato” (AI 1, 2009).

Para AI 2, o profissional competente possui mais vivência, é mais maduro e tem maior liberdade para realizar as ações de maneira mais eficiente e explícita. Além disso, ele pode acompanhar todo o processo, “colhendo os louros”.

Na visão de AI 3, o profissional competente é aquele que possui sabedoria para aliar o conhecimento à prática a serviço da empresa. É aquele que conhece e defende a sua empresa, cumprindo sua missão e indo além das próprias exigências.

Fica evidente que a principal competência desejada no que se refere ao profissional é a política. Características do modelo teórico de pesquisa de Paiva (2007) podem ser verificadas na fala dos entrevistados, como: percepção acerca dos jogos políticos, derivados dos interesses da organização e do próprio profissional; adoção de comportamentos apropriados à manutenção do profissionalismo; e ações sociais voltadas para o domínio ou fluência nas fontes pessoais, relacionais e afetivas de poder.

Outra questão abordada nas entrevistas com os AI prende-se ao entendimento sobre qualificação e competência. Todos percebem claramente a diferença no sentido de que enquanto na qualificação tem-se a opção pela busca, na competência é necessário um domínio interno. As empresas, segundo AI 2, aspiram a pessoas competentes, pois a qualificação elas próprias ensinam.

[...] Não adianta. Se você não tem um pouquinho daquilo internamente, desenvolver competência é muito complicado. Qualificação você pode buscar. Eu vejo qualificação muito ligado a conhecimento, e competência mais ligado a comportamento.

O AI 3, sobre esse assunto, até brincou: “É uma pena que não tem qualificação para políticos, né?” Qualificação nesse sentido estaria relacionada a uma atividade, a uma profissão. Já a competência, à habilidade da pessoa, a uma maior compreensão.

Para finalizar a entrevista, os AI foram questionados sobre qual seria o perfil profissional desejado no século atual. Eles afirmaram que em tempos de mudanças constantes a pessoa deve possuir um perfil multifuncional, proativo, perspicaz, que saiba se relacionar em equipe e ver os resultados do trabalho realizado em conjunto. E, também, ser uma pessoa globalizada, aquela que, além de “seu preparo, da sua capacidade, de sua competência [...], deve estar atenta e muito vigilante aos acontecimentos externos, no seu entorno [...] e sempre se reciclando” (AI 3, 2009).

Destaca-se, assim, a visão de Almeida Lagemann e Souza (20006) que o estágio é uma atividade que propicia o desenvolvimento de habilidades, competências necessárias ao estudante.

Portanto, de forma geral, o que se pode extrair de comum dos depoimentos dos AI em relação a competência profissional é que os aspectos comportamentais são os mais solicitados pelas empresas cedentes do estágio; e, em relação ao profissional competente, as competências políticas são fundamentais.

4.2.5 Ator entrevistado – Associação Brasileira de Estágios - ABRES

Nesta categoria, foi analisada a Associação Brasileira de Estágios (ABRES), compreendendo 19 páginas de transcrição da entrevista.

A ABRES é uma associação de Agentes de Integração, localizada em São Paulo, contemplando em seu quadro 9 diretores e 6 colaboradores, entre funcionários e estagiários. A pessoa entrevistada (SA) é o atual presidente, executivo da área de Recursos Humanos, com foco em estágio, há mais de dez anos. A Associação tem como principal objetivo promover a ampliação do estágio como forma de inserção de estudantes no mercado de trabalho.

As parcerias são realizadas informalmente, contemplando principalmente as Centrais de Integração de Estágio, os meios de comunicação e as casas do Poder

Legislativo (Senado Federal e Câmara dos Deputados) e do Poder Judiciário (Ministério do Trabalho e Emprego). Existe também uma relação com as escolas e constantemente são realizadas pesquisas com elas para saber o índice de alunos inseridos em estágio. Percebe-se aqui uma forte relação com a competência política, uma vez que os interesses dos estudantes, das IES, das empresas concedentes de estágio e dos AI são constantemente defendidos em busca da manutenção da atividade produtiva.

O presidente da ABRES aponta que apenas 900 mil¹⁷ estudantes fazem estágio do Brasil. A faixa de idade entre 16 e 25 anos é aquela em que existe a “maior taxa de desemprego do Brasil”, e o estágio é uma forma de permitir que o aluno possa continuar estudando, uma vez que “a maioria dos estudantes que fazem estágio, de alguma forma, usam a bolsa auxílio para financiar os estudos” (SA, 2009). O Brasil possui 14 milhões de jovens com renda familiar abaixo de meio salário mínimo, 30% da população entre 15 e 29 anos (ENADE, 2007, citado por AS, 2009). A maioria dos universitários estuda à noite, cerca de 3,1 milhões de estudantes. O presidente questiona: “Sabe por quê? Porque eles precisam do dia para arrumar um bico para poder pagar a faculdade” (SA, 2009). O último censo do MEC/INEP (2007) indica que ingressaram 1.808.970 estudantes e que apenas 756.799 se formaram (Tabela 2).

TABELA 2 – Relação entre ingressantes *versus* concluintes na graduação brasileira

NÍVEIS - GRADUAÇÃO PRESENCIAIS	INGRESSANTES 2007	CONCLUINTES 2007
Brasil	1.808.970	756.799
Instituições privadas no Brasil	1.472.747	563.268
Sudeste	947.875	402.068
Instituições privadas no SE	841.751	339.219
Minas Gerais	183.904	87.236
Instituições privadas em MG	158.308	71.834

Fonte: adaptado pela autora do INEP

SA acredita que o estágio possui aspectos muito positivos, em relação tanto para o próprio estagiário, que tem a oportunidade de vivenciar a prática e saber se é aquilo mesmo que ele deseja como profissão, quanto para as escolas, que podem saber se a educação ensinada está sendo aproveitada ou não nas organizações.

¹⁷ ABRES (2009)

É tudo de bom para o estudante, porque ele tem a chance de fazer um estágio em uma área que ele não gosta! [...] Se o estudante não gostar daquela área, daquela carreira dele, da profissão dele, ele vai para outra área ou para outra empresa [...] Outro aspecto é de aprender na prática, conciliando o que tem na teoria. E eu vejo que a escola está cada vez mais querendo se aproximar do mercado [...]. O estágio também aproxima. Ele é um balizador do nível de educação necessário para esse estudante ser aproveitado nas organizações (SA, 2009).

Nessa égide, a visão do presidente é confirmada por Albuquerque e Silva (2006), que entendem que a Universidade deve preparar o aluno de acordo com as exigências do mercado.

O estagiário competente é aquele que, primeiro, sabe o que fazer para conseguir uma oportunidade. Ou seja, ele deve comparecer às entrevistas, fazer os testes de dinâmica de grupo, ortografia e raciocínio lógico. Depois, deve saber lidar com os níveis hierárquicos, respeitar os colegas, não expressar ideias discriminatórias, saber ouvir. Entretanto, a competência mais importante seria a vontade de aprender. Nesse sentido,

[...] eu sempre falo nas palestras que eu dou sobre marketing pessoal para os estagiários que também você, como estagiário, tem que ter a arte de atrair e se colocar no estágio e de manter-se no estágio. E para manter-se no estágio, tem uma coisa que todas as empresas, todos os administradores de recursos humanos, adoram quando o jovem diz: "Olha, eu não sei isso, mas se você me ensinar eu aprendo rápido". Essa é a competência mais importante do estagiário: estar disposto a aprender, com toda a felicidade, vontade, com alma (SA, 2009).

Nota-se aqui uma forte ligação com as características das competências comportamentais, éticas e políticas.

O profissional competente seria aquele capaz de formar pessoas para o futuro, transmitindo-lhes conhecimentos para que o negócio se perpetuasse, e não somente o que teria anos de prática e cursos.

Em relação à conduta profissional, a ABRES presta orientações aos estudantes de como conquistar uma vaga de estágio, por exemplo: chegar 15 minutos mais cedo na entrevista, desligar o celular e apresentar-se de maneira adequada.

O presidente percebe uma grande diferença entre qualificação e competência, entendendo todavia, que são complementares uma a outra. Ele afirma que não basta a pessoa ter uma qualificação; é necessário saber se comunicar, antever e resolver problemas, possuir inteligência emocional, ou seja, elementos presentes nas competências comportamental e política.

A característica fundamental do profissional do século atual é ser um pesquisador voltado para o resultado. O aluno deve ser crítico em seu raciocínio e conclusão, pois é isso que o mercado deseja. Segundo SA (2009), “é aprender aprendendo sempre [...] então, essa qualidade de pesquisa, de saber pescar o peixe. Você, como educadora, sabe disso. Você tem esse desafio de ensinar o estudante a aprender”.

O presidente da ABRES acredita que somente a educação poderá mudar o Brasil. Para ele, é preciso que pesquisas formais sobre estágio sejam realizadas. “A educação começa na escola e na iniciação do jovem com uma renda. O estágio, eu acredito, eu defendo, é a melhor maneira de inserir esse jovem no mercado de trabalho” (SA, 2009).

Corroborar-se neste ponto o entendimento de Desaulniers (1997) sobre ser imprescindível que as organizações e as escolas articulem conjuntamente políticas que propiciem aos estudantes oportunidades de aplicação do conhecimento em situações reais e que promovam o reconhecimento social.

A entrevista é finalizada com um *case* vivenciado pelo próprio presidente em uma grande seleção de uma multinacional alemã, em 2001, que possuía cerca de dez mil funcionários e passava por um momento de recessão.

[...] Todo ano ela contratava 120 estagiários. Ao longo do ano, ela aproveitava no mínimo 30% a 40% dos seus estagiários para colocá-los nas vagas que iam aparecendo. Aproveitava a rotatividade natural, e parece que para expansão naquele ano, com a queda do mercado automotivo, ela não iria aproveitar nem 5%. E aí eu fiz algumas palestras. Outros consultores também fizeram, sobre a empregabilidade dos jovens. E um gerente brasileiro (gerente financeiro) estava no meio da reunião. De repente, apareceu o diretor de Recursos Humanos, um alemão. O gerente financeiro, brasileiro fala: *“Olha, eu quero propor a extinção desse programa de estágio, porque a gente gasta muito para fazer a seleção e depois para*

treinar esses jovens, para ele ficar dois anos aqui e a gente não vai aproveitar esse profissional. Acaba com isso!” O diretor alemão levantou: “O nosso programa de estágios prevê a preparação da jovens para a futuro, para a empresa e para a mercado. Ele não é uma coisa passageira, porque na Brasil economia sobe e desce. Quando sobe, precisamos da jovens para repor; quando desce, a gente não precisa. Mas lá na frente vai subir de novo. Então, não podemos pensar em meio termo, e para isso não terminaremos com preparo da jovens, porque é bom para a empresa e é bom para a futuro do Brasil”

“Meu Deus, que vergonha!”, eu falei (SA, 2009).

Enfim, SA acredita ser necessário preparar os jovens com competências necessárias para a própria empresa, pois sem o profissional adequado a expansão e a sobrevivência da empresa não é possível.

4.3 Análise comparada - triangulação

4.3.1 Análise dos dados primários – atores envolvidos na prática do estágio

O Quadro 10 apresenta uma síntese das competências profissionais presentes nas entrevistas dos atores desta pesquisa.

Competências centrais / Unidade de observação	Intelectual	Técnico-Funcional	Comportamental	Ética	Política
Coordenador de Curso					
Alunos - Estagiários					
Empresas					
Agentes de Integração					
ABRES					

QUADRO 10 – Análise comparada dos dados primários

Fonte: desenvolvido pela autora

Na unidade de observação “Coordenador de Curso”, as competências que mais se destacaram foram as intelectuais, as comportamentais e as políticas. Os

coordenadores, anterior e atual, entendem que o aluno deve estar munido dos conhecimentos teóricos necessários para a tomada de decisões na organização e que a evolução comportamental durante o curso pode ser percebida facilmente. Entretanto, em relação às competências técnico-funcionais, um dos coordenadores ressaltou que as empresas é que as formam, uma vez que irão treinar a pessoa, seja estagiário ou profissional, de acordo com as suas necessidades. Sobre a ética, ambos os coordenadores afirmaram haver a disciplina no curso, entretanto não estenderam o depoimento nesse ponto.

No depoimento dos “Alunos-estagiários”, as competências técnico-funcionais, comportamentais e políticas foram as mais abordadas. Os três alunos enfatizaram o estágio como prática fundamental para seu desenvolvimento profissional, sem o qual teriam grande dificuldade de inserção no mercado. Em relação à competência teórica, apenas um dos estagiários exemplificou em seu depoimento conteúdos que aplicou na empresa. Sobre a competência ética, disseram ser importante, mas não aprofundaram o depoimento nesse aspecto.

Na unidade “Empresas”, as competências técnico-funcionais, comportamentais e políticas foram as mais salientadas. Todas afirmaram categoricamente que a maior dificuldade refere-se a questões comportamentais e que os alunos não têm uma formação adequada nesse aspecto. A competência intelectual não é primordial para as empresas, na medida em que elas próprias qualificam. Entretanto, a empresa de pequeno porte destacou ser fundamental que o profissional esteja sempre estudando. A questão da ética é percebida mais como integrante da competência comportamental, pois os entrevistados não separaram os conceitos.

Na unidade “Agentes de Integração”, as competências técnico-funcionais e comportamentais se sobrepõem às demais, uma vez que as empresas exigem uma série de requisitos profissionais e habilidades interpessoais quando oferecem uma oportunidade de estágio. As competências éticas e políticas também são importantes e os AI oferecem cursos, palestras e treinamentos para as empresas e as escolas parceiras que abordam esses conceitos. Entretanto, a competência intelectual quase não é mencionada pelos AI, por ser base no processo de seleção, mas não o diferencial.

Por fim, a unidade “ABRES” focou principalmente as competências comportamentais, seguidas das éticas e políticas. Para a Associação, as escolas devem ensinar os alunos a serem capazes de aprender por si próprios, sendo críticos e atendendo às necessidades empresarias. Esse é o grande desafio.

4.3.2 Análise dos dados secundários *versus* dados primários

Em geral, observa-se que a competência profissional está mais contemplada nos dados secundários (PPI, PDI, PPC de Administração e INs) da IES do que nos dados primários. Confirma-se, dessa maneira, o entendimento de Hirata (2001) em relação ao hiato entre a realidade das práticas empresariais, baseadas em estrutura de cargos e salários, e em perfis ocupacionais, e o modelo de competência profissional, no qual a meritocracia, os saberes ser e agir devem ser também contemplados em prol do reconhecimento social do indivíduo (PAIVA, 2007).

Devido ao fato de o conceito de *competência* estar em construção (LE BOTERF, 1994; TOMASI, 2002), existe uma multiplicidade de significados referente a ele, confundindo-se com a própria qualificação. Apesar de apresentar separadamente os conceitos *qualificações* e *competências*, a IES tem uma visão aproximada da corrente construtivista, de origem francesa. Seus documentos institucionais citam o processo de aprendizagem (cognitiva) como mecanismo para o desenvolvimento de competências profissionais. Entende que o desenvolvimento dessas ocorre de maneira processual e que a graduação é uma formação inicial. Nesse sentido, a IES trata o conceito de competência profissional como a formação teórica definida no modelo de pesquisa de Paiva (2007) como competência intelectual. Apresenta ainda em seus documentos as competências sociais, voltadas para a responsabilidade social e cidadã, e as competências intelectuais, amparadas em formação cultural, ética e prática.

A IES atribui importância, por meio do PPC de Administração, a todas as competências profissionais, principalmente às intelectuais, políticas e comportamentais. Visa, dessa maneira, à formação de um profissional integral,

dotado de habilidades humanísticas, técnicas e analíticas, capaz de gerenciar e tomar decisões responsáveis em prol da melhoria do Brasil. Nota-se aqui uma congruência com o PPC do curso da IES e a necessidade do mercado pelo perfil generalista do aluno do curso de Administração. O estágio deve propiciar ao aluno uma atuação em diferentes áreas do saber e dotá-lo de uma visão de todas as áreas de uma organização, segundo o PPC do curso de Administração. Entretanto, em relação às competências técnico-funcionais, apesar de haver laboratórios no curso que poderiam desenvolver tais competências, os três alunos não os citaram espontaneamente na entrevista. Dessa maneira, constatou-se uma lacuna no que se refere ao conhecimento técnico-funcional do curso de Administração em relação às necessidades funcionais específicas da ocupação das organizações.

As empresas, os alunos-estagiários e os AI, por outro lado, entendem a competência profissional ligada aos interesses da organização, na qual o estagiário deve ser capaz de aprender as atividades específicas da empresa e a se comportar de acordo com os objetivos dela. Mesclam-se, nesse sentido as visões da Escola Francesa e da Escola Americana, em que a pessoa deve saber ser, saber aprender e saber fazer, de acordo com a área específica da organização na qual atua.

Em relação à associação entre o estágio e a competência profissional, pôde-se observar que os documentos institucionais preveem a atividade prática como estímulo a uma progressão profissional e intelectual no aluno, bem como ao desenvolvimento e reconhecimento de competências e habilidades do discente pelo mercado de trabalho. Aproxima-se, nesse sentido, do entendimento de Fleury e Fleury (2001), em que se apresenta o conceito de competência como formado pelo vínculo entre trabalho e educação em prol da sociedade.

Para as organizações, o estágio é um mecanismo que possibilita formar um profissional de acordo com os interesses e objetivos delas. Nesse sentido, pôde-se extrair da fala dos atores organizacionais entrevistados algumas capacidades do egresso de administração, previstas no PPC do curso, como: interagir criativamente em face dos diferentes contextos organizacionais e sociais; compreender o todo administrativo, de modo integrado, sistêmico e estratégico, bem como de suas relações com o ambiente externo; resolver problemas e desafios organizacionais

com flexibilidade e adaptabilidade; selecionar estratégias adequadas de ação, visando atender interesses interpessoais e institucionais; e selecionar procedimentos que privilegiem formas de atuação em prol de objetivos comuns.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atualidade das mudanças ambientais, organizacionais e tecnológicas tem gerado a necessidade de um profissional polivalente, com destacada capacidade de adaptação aos novos contextos de trabalho. Tais alterações têm suscitado reformas educacionais, principalmente em relação à formação superior. As competências comportamentais, éticas e políticas passaram a ser mais exigidas do que a qualificação em si.

Nessa égide, a presente pesquisa se propôs a analisar como a prática do estágio se relaciona com a formação de competências profissionais de alunos do curso de Administração de uma IES privada de Belo Horizonte-MG. O modelo teórico-conceitual adotado nesta pesquisa sobre competências profissionais (PAIVA; MELO, 2008) considerou quatro grupos de atores sociais: IES, Estado, Instituições Coletivas e Organizações.

Quanto ao Estado, foram analisados os documentos legais que permeiam as ações da IES, principalmente em relação à prática do estágio. Em termos de formação de competências profissionais, percebeu-se na legislação uma preocupação em vincular a educação ao trabalho produtivo, de maneira a integrar o aluno na sociedade, sendo, ao final, um cidadão crítico e proativo.

No que tange à IES, as políticas e as práticas empreendidas para a formação profissional do indivíduo são contempladas em todos os instrumentos educacionais (PPI, PDI, PPCs, INs). Entretanto não há consenso nas opiniões dos coordenadores (anterior e atual) do curso de Administração sobre a relação de estágio com o desenvolvimento das competências profissionais. Convém ressaltar que na IES prevalece o entendimento da competência democrática, em que o profissional deve estar apto a participar ativamente da construção de sua própria história, com equilíbrio e respeito a todas as manifestações das pessoas, sejam estas verbais e conceituais, visuais, simbólicas e comportamentais quanto na construção de uma nova sociedade.

O estágio é um mecanismo que possibilita, portanto, a complementação acadêmica e a formação cultural, social e profissional dos alunos. Assim, a IES entende competência profissional de acordo com a concepção da Escola Francesa, na qual o processo de aprendizagem (cognitiva) deve guardar consonância com a eficiência social.

A respeito das Instituições Coletivas, contemplando neste estudo os AI e a ABRES, buscou-se compreender como percebem a relação entre o estágio e a formação de competências profissionais. Constatou-se que prevalece o entendimento de que o estágio contribui para a formação de competências comportamentais, éticas e políticas, e de que é um mecanismo legal que possibilita a inserção ativa do aluno no mercado de trabalho. Dessa forma, o estágio, além de proporcionar ao estagiário um aprendizado prático, possibilita-lhe, condições de auferir uma renda e manter-se na faculdade.

Com relação às organizações, prevalece a percepção de que o estagiário deve ser capaz de querer aprender; ou seja, que possa ser imerso na cultura empresarial. Dentre os aspectos analisados, percebeu-se que para a empresa pública a competência intelectual é mais perceptível e aplicável do que nas empresas privadas. Entretanto, todas as empresas priorizaram a competência comportamental, considerada como elemento primordial na relação profissional.

Note-se que prevaleceram diferenças entre os grupos investigados - IES e Estado *versus* Organizações e Instituições Coletivas - no que tange às competências intelectuais e técnico-funcionais, e similaridades, de acordo com as competências comportamentais, éticas e políticas.

Em termos de limitações do estudo realizado, aponta-se que são escassos os estudos científicos no Brasil sobre o fenômeno *estágio*, principalmente relacionados à formação de competências profissionais. E, ainda, por ser esta pesquisa um estudo de caso, não é possível a generalização dos resultados. Nesse contexto, sugere-se aprofundar o estudo no que se refere à política de acompanhamento de egressos e a sua observação de inserção no mercado de trabalho, bem como o desenvolvimento da competência profissional em outros cursos de graduação. E

ainda, a inclusão e análise dos atributos individuais no processo de desenvolvimento e formação de competências profissionais.

Por fim, retoma-se a pergunta proposta na Introdução: Como a prática do estágio se relaciona com a formação de competências profissionais de alunos do curso de Administração de uma IES privada de Belo Horizonte-MG?

Após este estudo, acredita-se que o estágio é uma vivência importante no processo de formação de competências profissionais no curso de Administração da referida IES. O advento da LDB/96 ocasionou a necessidade de (re) estruturação dos projetos pedagógicos, com um planejamento curricular mais flexível. Entretanto, existem aspectos que precisam ser mais bem discutidos e verificados, principalmente em relação às competências técnico-funcionais e comportamentais, como por exemplo, o desenvolvimento de práticas que promovam a ação-reflexão-ação, com vistas a solucionar problemas organizacionais e/ou sociais, reais.

Observou-se na pesquisa que na visão dos entrevistados ocorreu uma redução da importância das competências intelectuais e técnico-funcionais e uma predominância para as dimensões comportamental, ética e política. Colaboração, engajamento e mobilidade, características subjetivas do trabalhador, passaram a ser valores altamente desejados pelas organizações. Nesse sentido, os resultados da presente pesquisa corroboram com o entendimento de Paiva (2007), Helal (2006), Ramos (2001) e Hirata (2001) no que se refere ao novo modelo de formação do indivíduo. Ter uma qualificação e conhecimentos não basta; é necessário ser competente.

Diante de um mercado altamente competitivo, o grande desafio das Instituições de Ensino Superior deve pautar-se na aplicação do conhecimento acadêmico à realidade. Ou seja, deve operacionalizar-se na prática empresarial e propiciar ao indivíduo ser um profissional autônomo e capaz de mudar permanentemente. O estágio, certamente, é um mecanismo para este aprendizado.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO Brasileira de Estágios (ABRES). Disponível em:
□http://www.abres.org.br/v01/quem_somos/□, acesso em dez. 2008.

AKTOUF, O. **Administração entre a tradição e a renovação**. São Paulo: Atlas, 1996.

ALBUQUERQUE, Lúcia Silva; SILVA, Elisangela Medeiros da Silva. **Pontos positivos e negativos do estágio na formação profissional dos estudantes de ciências contábeis da cidade de Caruaru- PE**. In: Anais do 30º Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração. Salvador, BA, 2006.

ALMEIDA, Denise Ribeiro de; LAGEMANN, Letícia; SOUSA, Silvio Vanderlei Araujo. **A importância do estágio supervisionado para a formação do Administrador**. In: Anais do 30º Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração. Salvador, BA, 2006.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006.

BRASIL. **Lei nº. 6.494, de 07 de dezembro de 1977, que dispõe sobre os estágios de estudantes de estabelecimentos de ensino superior e de ensino profissionalizante do 2º grau e Supletivo e dá outras providências**. Lex: legislação federal, Brasília, dez. 1977.

BRASIL. **Lei nº. 11.741, de 16 de julho de 2008, estabelece alterações nas diretrizes e bases da educação nacional**. Lex: legislação federal, Brasília, jul. 2008.

BRASIL. **Lei nº. 9394 de 20 de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Lex: legislação federal, Brasília, dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº. 11.788 de 25 de setembro de 2008 que dispõe sobre o estágio de estudantes**. Lex: legislação federal, Brasília, set. 2008.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e Capital Monopolista: a degradação do trabalho no século XX**. 3ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 1987.

BURREL, Gibson. **Ciência normal, paradigmas, metáforas, discursos e genealogia da análise**. Handbook de Estudos Organizacionais. São Paulo: Atlas, 1998. v.1.

CALADO, Sílvia; FERREIRA, Sílvia. **Análise de Documentos: método de recolha e análise de dados. Metodologia de investigação I – FCUL Mestrado em Didáctica das Ciências 2006**. Disponível em:
<http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi1/SilviasAnaliseDocumentos.pdf> Acesso em fevereiro de 2009.

CARTILHA Esclarecedora sobre a lei do estágio: lei nº 11788/2088 – Brasília: TEM, SPPE, DPJ, CGPI, 2008.

CARVALHO, Ruy de Quadros. **Capacitação Tecnológica, Revalorização do Trabalho e Educação**. In: FERRETI, Celso João, et. al. Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar. 4 ed. Petrópolis, RJ: vozes, 1994.

CASTELLS, Manuel. A empresa em rede: a cultura, as instituições e as organizações da economia informacional. In: _____. **A sociedade em rede**. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005. v. 1. cap. 3, p. 209-263.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica**. 4ª ed. São Paulo: Makron Books, 1996.

COELHO, Fernando de Souza; DELGADO, Darlan de Souza. **A educação técnico-profissionalizante no Brasil, entre o Fordismo/Taylorismo e o Pós-Fordismo: evolução, características e desafios**. In: Anais do 24º Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração. Florianópolis, SC, 2000.

CONSTITUIÇÃO da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. 20.ed. São Paulo: Saraiva, 1998.

COORDENADORIA de Avaliação Institucional (COTAVI). **Estudo sobre ACGS, meta 7 do PDI**. IES Pesquisada, 2008.

COORDENADORIA de Estágio Institucional (CEI). IES Pesquisada, 2008.

DAVEL, Eduardo; MELO, M. C. O. L. **Gerência em Ação: singularidades e dilemas do trabalho gerencial**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

DELUIZ, Neise. Modelo das competências profissionais no mundo do trabalho e na educação: implicações para o currículo. **Boletim Técnico SENAC**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 3, p. 13-25, set./dez. 2001.

DESAULNIERS, Julieta Beatriz Ramos. Formação, competência e cidadania. **Educação e Sociedade**, Campinas, ano XVIII, nº60, dez.1997.

FERRETI, Celso João; et al. **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

FERRETI, Celso João; SILVA JUNIOR, João dos. Educação Profissional numa Sociedade sem Empregos. **Cadernos de Pesquisa**, nº 109, mar. 2000. p. 43-66

FESTINALLI, Rosane Calgaro; CANOPF, Liliane; BERTUOL, Ornella. Inquietações sobre o Estágio Supervisionado e a Formação do Administrador. In: **Anais do 31º Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração**. Rio de Janeiro, 2007.

FIGUEIREDO, Antônio Macena de; SOUZA, Sorai Riva Goudinho de. **Como Elaborar Projetos, Monografias, Dissertações e Teses: da redação científica à apresentação do texto final**. 2ª ed. Rio de Janeiro, Lumen Juris, 2008.

FLEURY, Afonso; FLEURY, Maria Tereza Leme. Construindo o conceito de competência. **RAC– Revista de Administração Contemporânea**. Edição especial, 2001.

FLEURY, Maria Tereza Leme. **A gestão de competência e a estratégia organizacional**. In: ALBUQUERQUE, Lindolfo Galvão de; et al. **As pessoas na organização**. 2ª ed. São Paulo: Editora Gente, 2002.

FREITAS, Maria Ester de. Contexto social e imaginário organizacional moderno. **RAE - Revista de Administração de Empresas** V. 40, n. 2, Abr./Jun. 2000

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLDENBERG, Miriam. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. São Paulo: Editora Record, 2001.

HELAL, Diogo Henrique; LINS, Silze Anne Gonçalves; OLIVEIRA, Rezilda Rodrigues. A Institucionalização do Modelo de Competência: o caso Senac/PE. In: HELAL, Diogo Henrique; GARCIA, Fernando Coutinho; HONÓRIO, Luiz Carlos. **Gestão de Pessoas e Competência: Teoria e Pesquisa**. Curitiba: Juruá Editora, 2008.

HELAL, Diogo Henrique. **Exigências Profissionais em Organizações Pós-Fordistas: das qualificações ao modelo de competência**. XXVI ENEGEP - Encontro Nacional de Engenharia de Produção. Fortaleza: ABEPRO, 2006.

HELAL, Diogo Henrique; NEVES, Jorge Alexandre; FERNANDES, Danielle Cireno. Empregabilidade Gerencial no Brasil. **RAC – eletrônica – Revista de Administração Contemporânea**. V. 1, n. 2, mai/ago. 2007.

HIRATA, Helena. **Entre Trabalho e Organização, a Competência**. In: ZARIFIAN, Philippe. **Objetivo Competência: por uma nova lógica**. São Paulo: Atlas, 2001

KING, Adelaide Wilcox; FOWLER, Sally W.; ZEITHAML, Carl P. Competências organizacionais e vantagem competitiva: o desafio da gerência intermediária **RAE - Revista de Administração de Empresas**. V. 42, n. 1, jan./mar. 2002.

INSTITUTO Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Brasília: 2008. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/>, acesso em dez. 2008.

INSTITUTO Euvaldo Lodi (IEL). **Manual de Estágio**. 2ª ed. Belo Horizonte, 2003.

INEP. Censo da Educação Superior. Ministério da Educação. Brasília: 2008. Disponível em: <http://www.inep.gov.br> acesso em dez. 2008.

INSTRUÇÃO NORMATIVA, nº01, de 02 de fevereiro de 2009. Gabinete da Reitoria. reformula normas para estágios e monitoria no âmbito da IES. IES Pesquisada, 2007.

LE BOTERF, G. **De la compétence**. Paris: In **Lés éditions d'organisations**, 1994.

LE BOTERF, G. **De la compétence essai sur un attracteur étrange**. In **Lés éditions d'organisations**. Paris : Quatrième Tirage, 1995.

LIMA, Juvêncio Braga de; CARVALHO, Flaviana Andrade de Pádua. Estágio Supervisionado em Administração: confrontos e expectativas. In: **EnEO**, 2000.

LOPES, Paulo da Costa. Reflexões Sobre as Bases da Formação do Administrador Profissional no Ensino de Graduação. In: **Anais do 26º Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração**. Salvador, BA, 2002.

LUPI, Carlos. **Apresentação - Cartilha Esclarecedora sobre a lei do estágio: lei nº 11788/2008** – Brasília: TEM, SPPE, DPJ, CGPI, 2008.

LUZ, Talita Ribeiro da; OLIVEIRA, Jane Gomes. Competência do docente de graduação na percepção de alunos e professores: um estudo em duas instituições privadas de Belo Horizonte. In: HELAL, Diogo Henrique; GARCIA, Fernando Coutinho; HONÓRIO, Luiz Carlos. **Gestão de Pessoas e Competência**. Curitiba, PR: Juruá Editora, 2008, 293-312.

MAIOR, Robéria César Souto. As Pessoas e suas competências no desenvolvimento das Organizações. In: **Anais – XVIII Encontro Brasileiro de Administração, 2004**. Disponível em: [http://www.biblioteca.sebrae.com.br/bds/BDS.nsf/1FA690CF8AC0CE3A83256F8D004F4B65/\\$File/NT000A3286.pdf](http://www.biblioteca.sebrae.com.br/bds/BDS.nsf/1FA690CF8AC0CE3A83256F8D004F4B65/$File/NT000A3286.pdf) , acesso em 24 de setembro de 2008, às 18:45.

MEC. CONAES. INEP. **Avaliação Externa de Instituições de Educação Superior: diretrizes e instrumentos**. Brasília, DF, novembro de 2005, p. 33-35.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 20ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MINISTÉRIO da Educação e Cultura (MEC). Brasília. Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso em agosto de 2008.

MINISTÉRIO do Trabalho e Emprego (MTE). Brasília. Disponível em: www.mte.gov.br. Acesso em dezembro de 2008.

OLIVEIRA, Sidinei Rocha de; PICCININI, Valmiria Carolina. Flexibilização, Qualidade de Vida e Empregabilidade: o caso das cooperativas de trabalho de Porto Alegre. **Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**. Vol. 1, nº1, jan/jun, 2003.

PAIVA, Kely César Martins de. **Gestão de Competências e a Profissão Docente: um estudo em universidades no Estado de Minas Gerais**. Tese de Doutorado em Administração, UFMG, 2007.

PAIVA, Kely César Martins de; MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes. Competências, Gestão de Competências e Profissões: perspectivas de pesquisas. **Revista de Administração Contemporânea- RAC**. Vol. 12, nº 2, abr/jun, 2008.

PEREIRA, Júlio C R. **Análise de dados qualitativos: estratégias metodológicas para as ciências da saúde, humanas e sociais**. 3ª ed. São Paulo: Edusp, 2004.

PERELLÓ, Jorge Solivellas. **Pedagogia do Estágio: experiências de formação profissional**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1998.

PLANO de Desenvolvimento Institucional – PDI: 2007-2011. IES Pesquisada, 2007.

POCHMANN, Márcio. Educação e trabalho: como desenvolver uma relação virtuosa?. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 25, n.º87, maio/ago, 2004.

PRAHALAD, C. K., HAMEL, G. *The core competence of the corporation*. **Harvard Business Review**, v. 68, n. 3, p. 79-91, 1990.

PRANGE, Christiane. Aprendizagem Organizacional: Desesperadamente em Buscas de Teorias? In: EASTERBY-SMITH, M., BURGOYNE, J., ARAÚJO, L. (Coord.) **Aprendizagem organizacional e organização da aprendizagem**. São Paulo: Atlas, 2001. p. 39-63.

PROJETO de Lei do Senado n.º 473, de 2003 , Brasil.

PROJETO de Lei da Câmara n.º 44, de 2007, Brasil

PROJETO Pedagógico Institucional (2007). Projeto Pedagógico Institucional – PPI. Belo Horizonte: IES Pesquisada, 2007.

RAMOS, Marise Nogueira. **A Pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

ROPÉ, Françoise; Tanguy, Lucie (orgs.). **Saberes e Competências: o usos de tais noções na escola e na empresa**. 5ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

RUAS, R., ANTONELLO, C. S., BOFF, L. H. **Os novos horizontes de gestão – aprendizagem organizacional e competências**. Porto Alegre, 2004.

RUAS, Roberto; GHEDINE, Tatiana; DUTRA, Joel Souza; BECKER, Grace Vieira; DIAS, Gisele Becker. **O conceito de competência de A à Z – análise e revisão nas principais publicações nacionais entre 2000 e 2004**. In: Anais do 29º Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração. Brasília, DF, 2005.

SALINAS, José Luis. **Gerentes, competências e aprendizagem nas organizações**. In: DAVEL, Eduardo; MELO, M. C. O. L. Gerência em Ação: singularidades e dilemas do trabalho gerencial. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

SANT'ANNA, Anderson de Souza. O movimento em torno da competência sob uma perspectiva crítica. In: HELAL, Diogo Henrique; GARCIA, Fernando Coutinho; HONÓRIO, Luiz Carlos. **Gestão de Pessoas e Competência**. Curitiba, PR: Juruá Editora, 2008, 239-253.

STEFFEN, I. **Modelos e competência profissional**. (s.l. mimeograf.), 1999.

TOMASI, Antônio de Pádua Nunes. Qualificação ou Competência? **Educ. Tecnol.**, Belo Horizonte, v.7, n.1, p.51-60, jan./jun. 2002.

VERGARA, Silva Constant. **Métodos de Pesquisa em Administração**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

ZARIFIAN, Philippe. **Objetivo Competência: por uma nova lógica**. São Paulo: Atlas, 2001.

APÊNDICES

Apêndice A – Roteiro Professor Coordenador De Curso De Administração

Perguntas
1. Poderia se apresentar, enfatizando como chegou a esta Instituição de Ensino/Curso?
2. Qual é o perfil do público que procura este curso?
3. Existem atividades práticas inseridas no Projeto Pedagógico do curso? a) Quais são elas? b) Qual é a carga-horária delas? c) Como elas ocorrem? d) Existe um acompanhamento? Formalizado?
4. O que você pensa sobre o Estágio? a) Há previsão dele no Projeto Pedagógico do curso? Caracteriza-se como obrigatório ou não obrigatório? b) É acompanhado por professores? De que forma? c) Você percebe alguma mudança dentro de sala de aula no aluno que realiza estágio? d) Você acredita que o estágio possa ser um instituto capaz de agregar competitividade para a empresa? Comente.
5. O que significa 'ser um estagiário competente'?
6. E o que significa ser um 'profissional competente'?
7. Existe um código de ética da profissão? a) Há previsão da disciplina de Ética na matriz curricular do curso? b) Ela aborda valores pessoais e profissionais?
8. Você percebe alguma mudança comportamental em seus alunos durante o curso? a) Existe algum programa de acompanhamento psicopedagógico? b) Existe algum programa de postura profissional e orientação para a carreira?
9. A IES possui algum órgão que operacionaliza a questão do Estágio? a) Como ocorre esta interação com o curso? b) Existem convênios com organizações que possibilitem a oferta de estágios? c) Os alunos, ao realizarem um estágio, possuem um plano de atividades? Vocês têm ciência do que este aluno desenvolverá na empresa?
10. Para você, existe diferença entre qualificação e competência? O que você entende por cada uma?
11. Qual é o perfil profissional do egresso de seu curso? a) Ele deve estar apto a: b) Competente para:
12. Como você imagina o profissional do século atual? Quais são as características que ele deve possuir e como ele deve ser, agir e pensar?
13. Há alguma coisa importante que você queira acrescentar e que não incluímos no roteiro de perguntas?

Apêndice B – Roteiro Organizações

Perguntas
1. Poderia se apresentar, enfatizando suas atividades nesta organização?
2. Qual é o objetivo da sua empresa?
3. Quantos funcionários existem atualmente na sua empresa?
4. Por que vocês trabalham com estagiários? a) O que vocês buscam neles? b) Vocês acreditam que os estagiários podem agregar competitividade à empresa?
5. Existe um programa de estágios na sua empresa? a) Qual é o setor responsável pelo mesmo? b) Como são recrutados e selecionados? i. A contratação é direta ou via agente de integração? c) Em que se baseiam os critérios de contratação? i. Quais são as exigências para ser um estagiário nesta organização? d) Qual é o tempo mínimo e o máximo do contrato com o estagiário? e) São concedidos benefícios? Quais?
6. Estes alunos, ao chegarem à empresa, estão munidos do conhecimento teórico necessário? a) Vocês realizam algum treinamento de adaptação ou, até mesmo, de formação específica? b) Qual é a periodicidade destes treinamentos?
7. Qual é a principal dificuldade enfrentada em relação aos estagiários?
8. O que significa ser um 'estagiário competente'?
9. O que significa ser um 'profissional competente'?
10. Quais são os elementos essenciais para que ele se torne um funcionário?
11. A IES promove uma articulação com vocês, em termos de exigências legais? a) Termo de Convênio b) Termo de Compromisso de Estágio c) Plano de Atividades d) Relatório Semestral de Acompanhamento
12. Existe algum regulamento interno de conduta profissional a ser observada pelos estagiários e funcionários? a) Instruções administrativas b) Instruções éticas c) Instruções de respeito às hierarquias?
13. Existe um supervisor que acompanhe este estagiário na empresa? a) Esta supervisão é habitual, eventual, <i>in locu</i> ou a distância?
14. Para você, existe diferença entre qualificação e competência? O que você entende por cada uma?
15. Como você imagina o profissional do século atual? Quais são as características que ele deve possuir e como ele deve ser, agir e pensar?
16. Há alguma coisa importante que você queira acrescentar e que não incluímos no roteiro de perguntas?

Apêndice C – Roteiro Agente de Integração

Perguntas
1. Poderia se apresentar, enfatizando suas atividades nesta organização?
2. Qual é o objetivo da sua empresa?
3. Quantos funcionários existem atualmente na sua empresa?
4. Vocês possuem parcerias com IE e Organizações? a) Como ocorre esta conciliação?
5. Qual é a média de ofertas de estágio que vocês recebem mensalmente?
6. E do curso de Administração?
7. O que as empresas geralmente exigem que o estudante saiba, possua ou seja ao divulgar uma oferta para estágio?
8. Como são recrutados e selecionados os estagiários? a) A contratação é direta pela empresa ou vocês é que realizam todo o processo? b) Qual é o tempo mínimo e o máximo do contrato com o estagiário? c) São concedidos benefícios? Quais?
9. Estes alunos recebem algum treinamento de adaptação ou, até mesmo, de formação específica? a) Vocês realizam estes treinamentos? b) As empresas realizam estes treinamentos? c) Qual a sua periodicidade ?
10. Qual é a principal dificuldade enfrentada em relação aos estagiários? a) E em relação às organizações? b) E em relação às IES?
11. O que significa ser um 'estagiário competente'?
12. E o que significa ser um 'profissional competente'?
13. Quais são os elementos essenciais para que o estagiário se torne um funcionário?
14. Existe alguma orientação de conduta profissional a ser observada pelos estagiários? a) Instruções administrativas b) Instruções éticas c) Instruções de respeito às hierarquias?
15. Existem supervisores do Agente de Integração e da empresa que acompanham este estagiário? a) Esta supervisão é habitual, eventual, <i>in locu</i> ou a distância? b) Vocês avaliam os resultados destes estagiários? De que forma? c) São apresentados relatórios semestrais às IE?
16. Para você, existe diferença entre qualificação e competência? O que você entende por cada uma?
17. Como você imagina o profissional do século atual? Quais são as características que ele deve possuir e como ele deve ser, agir e pensar?
18. Há alguma coisa importante que você queira acrescentar e que não incluímos no roteiro de perguntas?

Apêndice D – Roteiro Associação Brasileira de Estágios

Perguntas
1. Poderia se apresentar, enfatizando suas atividades nesta organização?
2. Qual é o objetivo da Associação?
3. Quantos funcionários existem atualmente na sua associação?
4. Vocês possuem parcerias com IE e Organizações? a) Como ocorre esta conciliação?
5. Como é a atuação da ABRES no Brasil?
6. Qual é a principal dificuldade enfrentada em relação aos estagiários? a) E em relação às organizações? b) E em relação às IES?
7. Por que fazer estágio?
8. O que significa ser um 'estagiário competente'?
9. E o que significa ser um 'profissional competente'?
10. Quais são os elementos essenciais para que o estagiário se torne um funcionário?
11. Existe alguma orientação de conduta profissional a ser observada pelos estagiários? a) Instruções administrativas b) Instruções éticas c) Instruções de respeito às hierarquias?
12. Para você, existe diferença entre qualificação e competência? O que você entende por cada uma?
13. Como você imagina o profissional do século atual? Quais são as características que ele deve possuir e como ele deve ser, agir e pensar?
14. Há alguma coisa importante que você queira acrescentar e que não incluímos no roteiro de perguntas?

Apêndice E – Roteiro de Estagiários

Continuação
Perguntas
1. Poderia se apresentar, enfatizando como a esta Instituição de Ensino?
2. Por que você optou pelo curso de Administração?
Existe no seu curso a previsão de alguma prática?
a) Qual(is) e como elas ocorrem?
3. O que você pensa sobre o Estágio?
4. Você realiza ou já realizou estágio?
a) Em qual empresa?
b) Foi diretamente com a Escola ou via de algum agente de integração?
c) Quanto tempo durou?
d) Quais eram as suas atividades?
e) Você era supervisionado por alguém? Essa pessoa tinha experiência na área ou possuía formação superior equivalente à área de seu curso?
f) Você sentia-se feliz, satisfeito na empresa?
g) Como era seu relacionamento com seu gestor? E colegas?
h) Em algum momento você se sentiu pressionado por alguém? Poderia dizer como foi que se comportou?
i) Qual foi o maior aprendizado nesta empresa?
j) Você aplicou algum conhecimento teórico da Universidade na empresa?
k) Você considera ter agregado algum valor para a empresa? Qual(is)?
5. No seu curso, o estágio é obrigatório?
a) O que você pensa disso?
6. O que significa 'ser um estagiário competente'?
7. Você está satisfeito com o curso que escolheu?
8. Quais são as facilidades que você encontrou nesta profissão?
9. E quais são as dificuldades que você já vivenciou nesta profissão?
10. O que é ser um bom profissional?
a) Como você desenvolve estas características no dia a dia?
11. Existe um código de ética da sua profissão?
a) Há previsão da disciplina de ética na matriz curricular do curso?
b) Ela aborda valores pessoais e profissionais?
c) Você aplicou este aprendizado no estágio?
12. Você percebeu alguma mudança comportamental sua durante o curso?
a) Existe algum programa de acompanhamento psicopedagógico na sua IES?
b) Existe algum programa de postura profissional e orientação para a carreira nas sua IES?
13. A sua IES possui algum órgão que operacionaliza a questão do Estágio?
a) Você já recorreu a este serviço?
b) Como ocorre esta interação com o aluno?
c) Existem convênios com organizações que possibilitem a oferta de estágios?
d) Os alunos ao realizarem um estágio possuem um plano de atividades. Você de fato, realizou as atividades previstas em seu contrato?

Conclusão
14. Para você, existe diferença entre qualificação e competência? O que você entende por cada uma?
15. Ao final de seu curso você deverá estar apta para:_____ e competente para:_____
16. Como você imagina o profissional do século atual? Quais são as características que ele deve possuir e como ele deve ser, agir e pensar?
17. Você se sente preparado para ser este profissional do século atual?
18. Há alguma coisa importante que você queira acrescentar e que não incluímos no roteiro de perguntas?

ANEXOS

Anexo A – Listagem de alunos inseridos em estágio no primeiro sem./2008 – Dados secundários

Continuação							
ALUNO	CURSO	PERÍODO	EMPRESA	INÍCIO	TÉRMINO	DOCUMENTO	VALOR DA BOLSA
1)	Administração	1º	Banco Mercantil do Brasil S.A	11/02/2008	09/02/2009	Termo de compromisso	840,55
2)	Administração	1º	FIEMG	10/03/2008	09/03/2009	Termo de compromisso	340,00
3)	Administração	1º	FUNDEP	01/01/2008	30/06/2008	Termo de compromisso	643,83
4)	Administração	1º	Pacto Administrador a Ltda	03/03/2008	28/02/2010	Termo de compromisso	não informado
5)	Administração	1º	Rodoban Segurança e Transporte de Valores	02/01/2008	02/01/2009	Termo de compromisso	500,00
6)	Administração	1º	Super Promotora de Vendas Ltda	11/04/2008	07/10/2008	Termo de compromisso	600,00
7)	Administração	1º	Super Promotora de Vendas Ltda	04/04/2008	30/09/2008	Termo de compromisso	600,00
8)	Administração	1º e 2º	Mairengineering do Brasil	17/03/2008	30/09/2008	Termo aditivo	5 p/ hora
9)	Administração	1º, 4º	Secretaria de Estado da Fazenda	03/03/2008	02/09/2008	Termo de compromisso	280,60
10)	Administração	1º, 2º, 4º e 5º	Elo Inclusão e Cidadania	01/02/2008	31/12/2008	Termo aditivo	625,00
11)	Administração	2º	Albina	24/03/2008	24/09/2008	Termo de compromisso	600,00
12)	Administração	2º	Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos	10/03/2008	09/09/2008	Termo aditivo	301,00

ALUNO	CURSO	PERÍODO	EMPRESA	INÍCIO	TÉRMINO	DOCUMENTO	VALOR DA BOLSA
13)	Administração	2º	Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos	10/03/2008	09/09/2008	Termo aditivo	301,00
14)	Administração	2º	Global Vayager Tours Ltda	25/03/2008	24/09/2008	Termo de compromisso	480,00
15)	Administração	2º	Mastermaq Softwares Ltda	17/03/2008	16/03/2009	Termo de compromisso	600,00
16)	Administração	2º	Minas Gerais Educação Ltda	26/05/2008	25/11/2008	Termo de compromisso	134,40
17)	Administração	2º	Prestaserv	02/01/2008	01/07/2008	Termo de compromisso	531,30
18)	Administração	2º	Rodoban Segurança e Transporte de Valores	02/01/2008	02/01/2009	Termo de compromisso	500,00
19)	Administração	2º	SEBRAE	19/03/2008	18/03/2009	Termo de compromisso	500,00
20)	Administração	2º	Teknisa Software Ltda	14/01/2008	14/01/2009	Termo de compromisso	478,23
21)	Administração	3º	Prefeitura Municipal de Belo Horizonte	17/01/2008	16/07/2008	Termo aditivo	324,00
22)	Administração	3º	PRESTASER V	01/04/2008	01/11/2008	Termo de compromisso	531,30
23)	Administração	3º	Secretaria de Estado de saúde de Minas Gerais	25/02/2008	25/08/2008	Termo de compromisso	201,60
24)	Administração	4º	Banco Mercantil do Brasil	02/01/2008	31/12/2008	Termo de compromisso	840,55
25)	Administração	4º	Central de estagio	23/06/2008	22/06/2009	Termo de compromisso	0,00
26)	Administração	4º	Cia	05/02/2008	04/02/2009	Termo Aditivo	1.000,00

ALUNO	CURSO	PERÍODO	EMPRESA	INÍCIO	TÉRMINO	DOCUMENTO	VALOR DA BOLSA
27)	Administração	4º	CIA Transleste de Transmissão	05/02/2008	04/02/2009	Termo de compromisso	900,00
28)	Administração	4º	Cotemig	09/06/2008	08/06/2009	Termo de compromisso	510,00
29)	Administração	4º	IEL(PRODEMG)	03/03/2008	02/09/2008	Termo de compromisso	400,00
30)	Administração	4º	LAB Shopping Diagnóstico Ltda	02/05/2008	02/05/2009	Termo de compromisso	900,00
31)	Administração	4º	Localiza Rent Car S.A	16/02/2008	13/08/2008	Termo de compromisso	748,60
32)	Administração	4º	MRV Engenharia e Participações S/A	06/03/2008	05/03/2008	Termo de compromisso	650,00
33)	Administração	4º	Stola do Brasil Ltda	04/04/2008	04/04/2009	Termo de compromisso	541,00
34)	Administração	4º e 6º	Link Comunicação Corporativa Ltda	02/06/2008	02/12/2008	Termo de compromisso	600,00
35)	Administração	4º e 8º	BVP Promotora de Vendas e Cobrança Ltda	09/05/2008	08/12/2008	Termo aditivo	800,00
36)	Administração	4º,5º e 6º	Hospital Mater Dei S/A	07/04/2008	07/10/2008	Termo de compromisso	400,00
37)	Administração	4º,5º,7º	Laticínios Condessa Ltda	21/02/2008	21/08/2008	Termo aditivo	760,00
38)	Administração	5º	Administração	09/06/2008	09/06/2009	Termo de compromisso	600,00
39)	Administração	5º	Amarillo Mineração do Brasil LTDA	12/02/2008	12/02/2009	Termo de compromisso	700,00
40)	Administração	5º	Anglogold Ashanti Mineração Ltda	01/04/2008	30/06/2008	Termo de compromisso	700,00

							Conclusão
ALUNO	CURSO	PERÍODO	EMPRESA	INÍCIO	TÉRMINO	DOCUMENTO	VALOR DA BOLSA
41)	Administração	5º	Banco Mercantil do Brasil	02/06/2008	31/05/2009	Termo de compromisso	840,55
42)	Administração	5º	Bordeaux Veículos Ltda	04/03/2008	03/03/2009	Termo de compromisso	565,00
43)	Administração	5º	FIEMG	03/03/2008	02/03/2009	Termo de compromisso	450,00
44)	Administração	5º	IEL(SEBRAE)	19/03/2008	18/03/2009	Termo de compromisso	410,00
45)	Administração	5º	Industria Santa Clara S/A	24/04/2008	23/10/2008	Termo de compromisso	750,00
46)	Administração	5º	Prefeitura Municipal de Belo Horizonte	28/02/2008	27/08/2008	Termo aditivo	324,00
47)	Administração	5º	V&M do Brasil	10/03/2008	31/01/2009	Termo de compromisso	828,00
48)	Administração	6º	Unifar Drogaria Ltda	16/02/2008	15/08/2008	Termo de compromisso	418,00
49)	Administração	7º	FECOMÉRCIO MINAS	07/02/2008	06/08/2008	Termo de compromisso	500,00
50)	Administração	7º	Sua Distribuidora	13/06/2008	13/12/2008	Termo de compromisso	600,00
51)	Administração	7º	Usinagem São Marcos	12/05/2008	12/11/2008	Termo de compromisso	800,00
52)	Administração	8º	A Bombordo, Fruto do Mar Ltda	01/02/2008	31/07/2008	Termo de compromisso	1.000,00
53)	Administração	8º	Vale do Rio Doce	30/06/2008	31/12/2008	Termo aditivo	780,00

Fonte: Banco de Dados – Instituição de Ensino Superior de Belo Horizonte Privada