

DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS NOS ESTÁGIOS DOS GRADUANDOS DE ADMINISTRAÇÃO

DEVELOPMENT OF SKILLS IN THE STAGES OF ADMINISTRATION GRADUATES

Brunna da Silva FERREIRA
Universidade Federal do Ceará
brunnadasilvva@gmail.com

Luis Eduardo Brandão PAIVA
Universidade de Pernambuco
edubrandas@gmail.com

Tereza Cristina Batista de LIMA
Universidade Federal do Ceará
tcblima@uol.com.br

Davi Sampaio MARQUES
Universidade Federal do Ceará
davi.marques@ufc.br

Aprovado em 06/2024

Resumo

Esta pesquisa teve como objetivo identificar as competências desenvolvidas pelos estudantes do curso de Administração durante a realização de estágios. Utilizou-se como base teórica o Modelo de Competências de Cheetham e Chivers (2005), considerando as competências: conhecimento/cognitiva, funcional, comportamental/pessoal e valores/ética. Realizou-se uma pesquisa qualitativa e descritiva, com entrevistas em profundidade junto a 12 estudantes. Os resultados da pesquisa apontam que os alunos desenvolveram durante a realização do estágio competências cognitivas, funcionais, e com mais ênfase as competências comportamentais ou pessoais e sociais e éticas. A relevância da temática se deve mediante a importância do estágio para o desenvolvimento de competências dos universitários, pois é crescente a exigibilidade das empresas por profissionais mais eficientes. Assim, cabe mencionar como reflexões para futuros estudos sobre o tema, que esta pesquisa seja replicada para estudantes de outros cursos e universidades – com o intuito de ampliar ainda mais compreensões nesse campo do conhecimento científico.

Palavras-chave: Competências; Estudantes de Administração; Estágio.

Abstract

This research aimed to identify the competences developed by students of the Administration course during internships. The Competency Model of Cheetham and Chivers (2005) was used as a theoretical basis, considering the competences: knowledge/cognitive, functional, behavioral/personal and values/ethics. A qualitative and descriptive research was carried out, with in-depth interviews with 12 students. The results of the research show that students developed cognitive and functional competences during the internship, with more emphasis on behavioral or personal and social and ethical competences. The relevance of the theme is due to the importance of the internship for the development of university students' skills, as there is a growing demand from companies for more efficient professionals. Thus, it is worth mentioning as reflections for future studies on the subject, that this research be replicated for students from other courses and universities - to expand even more understandings in this field of scientific knowledge.

Keywords: Skills; Business Students; Phase.

<http://periodicos.unifacef.com.br/index.php/rea>

INTRODUÇÃO

O ambiente globalizado em que as empresas atuam requer cada vez mais assertividade nas estratégias a serem executadas, e isso demanda agilidade frente aos concorrentes e às exigências do mercado. Nesse contexto, as organizações buscam se desenvolver por meio de tecnologia, de melhoria de processos, assim como da capacitação de seus empregados (ALBERTIN; ALBERTIN, 2009; LE BOTERF, 2003; SCARPELLI; LIMA, 2019; SCOOT, 2001). Além disso, Winck et al. (2016) alegam que o diferencial entre as empresas líderes de distintos segmentos se dá pela qualidade dos seus recursos humanos e pelas competências individuais que são exploradas para que a organização obtenha resultados positivos e vantagem competitiva diante dos concorrentes.

Em virtude de um cenário dinâmico, as distintas competências que as pessoas têm se tornam um recurso essencial, pois elas colaboram para a agregação de valor ao patrimônio de conhecimento da empresa, e isto possibilita o desenvolvimento das capacidades sob os conhecimentos (RIBEIRO et al., 2018; RUAS; ANTONELLO; BOFF, 2005). Assim, o fator humano passou a ter maior destaque, apresentando-se como um elemento considerado essencial para a flexibilidade e performance das organizações (ROCHA; PASSADOR; SHINYASHIKI, 2017; SILVA; PAIVA; LIMA, 2019a).

Passa-se então a exigir do profissional, além de fazer a sua atividade, compreender e saber agir em situações fora do padrão, sobretudo em momentos de crise, uma vez que suas competências são identificadas por sua inteligência e por suas ações praticadas nessas situações (LE BOTERF, 2003; LIMA; SINÉSIO, 2018). As exigências demandadas das pessoas não ficam condicionadas somente em termos de qualificação ou formação, mas também na capacidade que as pessoas têm para responder às necessidades da

organização (DUTRA, 2012; JABBOUR et al., 2012; SALA; TREVISAN, 2009; ZHANG et al., 2015).

Carbone et al. (2016) definem as competências humanas como associações sinérgicas de conhecimentos, habilidades e atitudes - que são demonstradas mediante o desempenho de um indivíduo no contexto organizacional particular, adicionando ainda valores sociais e empresariais. Em um contexto mais específico, desenvolver as competências individuais se associa, muitas vezes, à questão do aprimoramento da aprendizagem, ressaltando que competência significa designar uma pessoa qualificada para alguma coisa (FLEURY; FLEURY, 2001). Sendo assim, existem distintas formas para que ocorra a aprendizagem: “aprendo lendo, aprendo ouvindo, aprendo errando, aprendo na prática, aprendo vivenciando a situação em minha cabeça, aprendo observando os outros. Inúmeras são as formas de aprender, e cada pessoa se vê única nesse processo” (FLEURY; FLEURY, 2008, p. 39).

Assim, durante o curso de graduação, o estágio se apresenta como um instrumento importante para que o universitário possa se desenvolver pessoalmente e profissionalmente, aprender e, conseqüentemente, aprimorar as suas competências. O estágio estimula o aprendizado de competências próprias da atividade profissional e a contextualização curricular, e isto objetiva o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho (Inciso II do Artigo 1º da Lei Nº 11.788, de 25 de setembro de 2008) (BRASIL, 2008). O estágio apresenta-se como uma ferramenta essencial, sobretudo durante a graduação, para dotar os estudantes de saberes e competências que os permitam estarem mais aptos às exigências do mercado de trabalho (BUSCACIO; SOARES, 2017; CASTRO et al., 2007).

Diante de tal contexto, e ainda levando em conta o modelo de Cheetham e Chivers (2005), o qual aborda as seguintes competências: conhecimento/cognitiva, funcional, comportamental/pessoal e valores/ética; surge o seguinte questionamento para o estudo: quais as competências desenvolvidas pelos estudantes do curso de Administração durante a realização de estágios? Esta pesquisa tem como objetivo geral, portanto, identificar as competências desenvolvidas pelos estudantes do curso de Administração durante a realização de estágios. Para tanto, delinear-se os seguintes objetivos específicos: (i) mapear o desenvolvimento de competência de conhecimento/cognitiva por meio do estágio; (ii) apresentar o desenvolvimento da competência funcional por meio das atividades práticas do estágio; (iii) verificar a importância da competência pessoal/comportamental para a desenvoltura do estagiário; e (iv) demonstrar a formação de competência social/ética por meio do estágio.

De modo geral, este estudo busca contribuir para o campo do conhecimento científico das competências, sobretudo considerando o seu desenvolvimento por meio do estágio. Diante de buscas em grandes portais de pesquisas científicas, adiante revistos, este estudo possibilita avançar nesse campo do conhecimento, adotando essa perspectiva sob o arcabouço teórico das competências, proposto por Cheetham e Chivers (2005), e isto mostra um caráter original e inovador para o estudo no contexto brasileiro, adicionando saberes nesse campo do conhecimento científico.

Além desta seção introdutória, o artigo está estruturado em mais cinco seções. Na segunda seção, aborda-se sobre o modelo de competências de Cheetham e Chivers (2005). Em seguida, concentra-se no estágio como uma ferramenta para a formação das competências. Na quarta seção são evidenciados os procedimentos metodológicos adotados para a obtenção dos resultados. Logo após, tem-se a análise e discussão dos resultados. Por fim, na sexta seção, são evidenciadas as considerações finais da pesquisa, com reflexões para futuros estudos sobre o tema.

MODELO DE COMPETÊNCIAS DE CHEETHAM E CHIVERS

Godoy et al. (2009) e Souza e Zambalde (2015) afirmam que o conceito de competência é difícil de ser designado em qualquer esfera do trabalho. Essa dificuldade se dá, principalmente, pelo fato de que os profissionais assumem papéis que exigem conhecimentos e habilidades variados. Além disso, esses autores mencionam que existe na literatura muitas definições para o termo competência, como também muitas abordagens que são utilizadas na estruturação de um modelo que proporcione sentido às competências.

Considerando as abordagens sobre competências, Cheetham e Chivers (1996; 1998; 2005) propõem um novo modelo de competência, o qual tem como objetivo primordial a busca de elementos coerentes, que estão imersos nas distintas abordagens sobre o tema competência e, assim, estabelecer um modelo mais holístico. Godoy et al. (2009) afirmam que o modelo gerado por Cheetham e Chivers (2005) aborda quatro competências centrais para que ocorra um desempenho efetivo, sendo elas:

i) **Competências de conhecimento/cognitiva:** as competências de conhecimento/cognitiva compreendem os conhecimentos que a pessoa tem, os quais se manifestam por meio da atuação dela em diferentes contextos, o modo como ela raciocina, suas habilidades de síntese, como ela absorve e aplica os seus conhecimentos, podendo ser desenvolvidos mediante a educação formal, experiência profissional e social. De acordo com as ideias de Godoy et al. (2009), a conexão da competência cognitiva com conhecimento propicia o uso do conhecimento em distintas situações, de acordo com o modelo estabelecido por Cheetham e Chivers (2005). A presente competência é percebida em meio à “situação” ao “contexto”, influenciando o modo como a pessoa orienta suas ações e manifesta o seu comportamento. Le Boterf (2003) e Pereira e Silva (2011) afirmam que o saber fazer cognitivo remete a operações intelectuais que são necessárias para a resolução de problemas, ao processo de tomada de decisão, como também à criação;

ii) **Competência funcional:** a competência funcional é percebida por meio da capacidade da pessoa em executar várias tarefas com base no trabalho, a fim de obter resultados positivos. Contudo, é preciso que ela seja dotada de habilidades e que as utilize com o objetivo principal de alcançar resultados específicos. O modelo em estudo se relaciona com as competências técnicas-profissionais mencionadas por Fleury e Fleury (2001), as quais são as competências específicas necessárias para a realização de certa operação ou tarefa. A competência funcional envolve um raciocínio analítico, que tem vínculo a uma das competências do profissional abordada por Fleury e Fleury (2008), que é “ter

visão estratégica”, uma vez que engloba o fato de conhecer o negócio da organização e o ambiente, identificando oportunidades e alternativas a serem executadas;

iii) Competência pessoal ou comportamental: D’Amelio (2007) menciona que a abordagem comportamental destaca que a presença de um desempenho efetivo está conectada a atributos pessoais, como: autoconfiança, controle emocional e habilidades interpessoais. A competência pessoal ou comportamental é caracterizada pela capacidade em adotar comportamentos adequados que são observados nas situações práticas e de relação com o trabalho. Ascenso (2007) aponta que a inteligência interpessoal está relacionada com a capacidade de conhecer e relacionar-se de maneira positiva e saudável com os demais. Fleury e Fleury (2008) ressaltam, como competência do profissional, o “saber comunicar”, uma vez que engloba fatores como: compreender, processar, transmitir informações e conhecimentos, assim, e isto pode garantir o entendimento da mensagem pelos outros (SILVA; PAIVA; LIMA, 2019b);

iv) Competência de valores e ética: Godoy et al. (2009) apontam que o modelo de Cheetham e Chivers (2005) define a competência de valor e ética como a posse de valores pessoais e profissionais, como também a capacidade em realizar julgamentos que estejam relacionados a situações do contexto profissional. Além disso, essas competências avaliam como os valores impactam no conhecimento efetivamente aplicado.

Diante dessas discussões, Godoy et al. (2009), relatam que as quatro competências centrais do Modelo de Cheetham e Chivers (2005) são permeadas por metacompetências, sendo elas: comunicação, autodesenvolvimento, agilidade mental, capacidade de análise, criatividade e solução de problemas. Assim, as metacompetências possibilitam ao indivíduo perceber as competências que já possui e, a partir disso, poder desenvolvê-las.

Lima et al. (2012) mencionam que a dinâmica do modelo de Cheetham e Chivers (2005) inicia pelo reconhecimento das metacompetências, que juntamente com as competências centrais e seus subcomponentes se relacionam, isso para produzir resultados distintos. Diante dessa assertiva, Godoy et al. (2009) aponta que: macro resultados (resultados de longo prazo da atividade profissional); micro resultados (resultados recorrentes de atividades mais específicas) e resultados parciais (atividade parcialmente completa). Esses autores afirmam, ainda, que os resultados, de qualquer um dos tipos citados, são propícios de serem observados pelo próprio indivíduo, como também pelo feedback de outras pessoas. A reflexão aparece com o propósito de aperfeiçoar a competência profissional, já que, ao refletir sobre ações realizadas em uma situação passada ou atual, conduz na realização de alguma modificação do comportamento que remete a melhoria da competência profissional.

Nesse contexto, D’Amelio e Godoy (2009) mencionam que cada competência essencial do modelo de competências, proposto por Cheetham e Chivers (2005), concentra-se em subcomponentes, conforme estão detalhados na Figura 1.

Figura 1 – Competências essenciais e seus subcomponentes

Competência de Conhecimento/ Cognitiva	Competência Funcional	Competência Pessoal ou Comportamental	Competência de Valores e Ética
<ul style="list-style-type: none"> • conhecimento técnico/ teórico especializado • conhecimento tácito/prático • conhecimento procedimental • conhecimento contextual 	<ul style="list-style-type: none"> • ocupacional específica • organizacional/ processo gerenciamento • mental 	<ul style="list-style-type: none"> • social/vocacional 	<ul style="list-style-type: none"> • pessoal • profissional

Fonte: Adaptado de D’Amelio e Godoy (2009).

O modelo proposto por Cheetham e Chivers (2005) permeia entre competências centrais, metacompetências e os subcomponentes, os quais agem de maneira conectada e possibilitam às pessoas a percepção de como adquirem as suas competências profissionais, assim como as desenvolvem. Também permite que haja uma reflexão mais profunda sobre a conduta profissional a partir de uma análise própria do indivíduo, como dos demais em relação a ele.

ESTÁGIO COMO FERRAMENTA PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS

O estágio, por sua vez, representa o momento no qual o estudante tem a chance de adquirir crescimento pessoal e profissional, ambos proporcionados pelo desenvolvimento de ações vivenciadas, crítica e reflexivamente, e isto propicia mais segurança ao discente no término do curso de graduação, assim como no início de suas atividades quanto à atuação profissional (ANJUM, 2020; LIMA et al., 2014; RIGOBELLO et al., 2018).

Oliveira (2011) concorda com a ideia de que o estágio é uma ferramenta estratégica que permite aprendizado e profissionalização que complementa o processo de ensino e aprendizagem para o estudante. Abbad e Borges-Andrade (2011) compreendem que a aprendizagem, de maneira mais generalista, faz menção às mudanças que ocorrem no comportamento do indivíduo, em que a interação com o contexto tem papel fundamental nesse processo. A aprendizagem pode ser pensada como um processo de mudança, ocasionado por uma gama de estímulos, mediado por emoções, que pode vir ou não a resultar em transformações no comportamento da pessoa (FLEURY; FLEURY, 2008).

As organizações devem fazer uso de recursos que contribuam para que o estagiário possa se desenvolver e reter o máximo de aprendizado em seu período de estágio, tal aquisição pode ocorrer por meio de Práticas de Treinamento e Desenvolvimento

(TD&E), que é relatado por Boog e Boog (2010) e Bitencourt, Gallon e Scheffer (2014) como um processo que envolve educação contínua, assumindo a posição de percorrer toda a carreira do profissional, de maneira que com o transcorrer do tempo ele detenha qualificações que promovam o seu desenvolvimento na organização.

Os processos de TD&E podem ser definidos também como ações organizacionais que utilizam uma tecnologia instrucional ou são deliberadamente arranjadas, visando à aquisição de competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) para superar deficiências de desempenho no trabalho, dispor empregados para novas funções, promover a adaptação da mão de obra para a introdução de novas tecnologias ou promover o livre desenvolvimento dos membros de uma organização. (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2011).

Em uma pesquisa empírica mais recente sobre o tema, Kapoor e Gardner-Mccune (2019) encontraram alguns elementos que reforçam alguns impactos positivos do estágio em estudantes de graduação, tais como: ampliação do comprometimento dos discentes com seus currículos e carreiras; encorajamento da exploração das carreiras e mercado de trabalho das áreas em estágio; promoção do crescimento profissional e pessoal; desenvolvimento de uma maior consciência das expectativas profissionais.

É importante que as empresas, ao desenvolverem os seus programas de estágio, ofereçam, aos estudantes, a possibilidade de participarem de treinamentos técnicos e comportamentais, workshops, dentre outros recursos que contribuam para a formação deles. Com essas oportunidades de crescimento, o universitário pode vir a assumir mais responsabilidades e possibilidades de impulsionar a construção de sua carreira profissional. Nessa perspectiva, Selingo (2013) argumenta a respeito do alto impacto de práticas, tais como: experiências de pesquisa, estágios e oportunidades de intercâmbios, que tendem a se tornar progressivamente mais importante no campo de aprendizagem, de modo que os estudantes possam se distinguir entre os demais, num ambiente cada vez mais competitivo, seja no período de graduação seja no próprio mercado de trabalho.

De modo geral, é pertinente mencionar que o amadurecimento profissional do jovem universitário é relevante, e por meio do estágio, ele pode estar envolvido com tarefas significativas, que proporcionem desenvolvimento pessoal e profissional através de novos desafios. Torna-se, portanto, primordial que as empresas realmente se comprometam em gerir o desempenho do estagiário mediante feedback e compartilhamento de conhecimentos.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo busca compreender a relação entre o desenvolvimento de competências e o estágio realizado pelos estudantes do curso de Administração, procurando perceber como uma variável interfere na outra. Destarte, quanto aos objetivos, a pesquisa pode ser caracterizada como descritiva, uma vez que busca a descrição das características dos sujeitos investigados, apresentando a finalidade de identificar possíveis relações entre variáveis. Em relação à natureza da pesquisa, foi adotada a abordagem qualitativa.

Os sujeitos investigados nesta pesquisa são os alunos do curso de graduação em Administração de uma universidade pública federal, localizada no em um estado do Nordeste brasileiro. Foram entrevistados 12 alunos que estão distribuídos no terceiro, quarto, quinto, oitavo e nono semestres do curso. Essa escolha ocorreu com base no acesso aos alunos e na disponibilidade de tempo deles em participar das entrevistas. Consoante a isso, os alunos entrevistados apresentam experiências em estágio, o que é essencial para a obtenção das informações necessárias para a análise dos resultados.

Foi adotado um roteiro com perguntas semiestruturadas, o qual se subdividiu em três grupos: (i) perguntas sobre os dados dos respondentes, como: dados sobre a idade, o sexo, o semestre e o turno do curso em que estudam; (ii) informações sobre o contexto do estágio, em que se pergunta sobre a classificação do porte da empresa, como também são solicitadas informações sobre a área em que o aluno realiza o estágio e o período de tempo em que está estagiando; (iii) análise das competências profissionais desenvolvidas por meio da realização do estágio – com o intuito de realizar perguntas que remetem às competências de conhecimento/cognitiva, funcional, pessoal/comportamental e social/ética – por meio do modelo teórico de Cheetham e Chivers (2005).

Adotou-se a análise de conteúdo de Bardin (2011), que relata que a análise de conteúdo tem unidades de contexto: “a unidade de contexto serve de unidade de compreensão [...]” (BARDIN, p. 137, 2011). Minayo, Deslandes e Gomes (2016) afirmaram também que a unidade de contexto visa compreender o contexto da qual faz parte a mensagem que está sendo analisada. Bardin (2011) ressalta que existem diferentes fases da análise de conteúdo, e elas se estabelecem em três etapas cronológicas, que são: a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

A pré-análise, segundo Bardin (2011), contempla três missões, que são: a escolha dos documentos; a formulação das hipóteses e dos objetivos; e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final. No presente trabalho essa etapa consiste no roteiro da entrevista, no objetivo do trabalho e na definição das categorias de análise com base nas competências do Modelo de Cheetham e Chivers (2005). A exploração do material “consiste em procedimentos de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas” (BARDIN, p. 131, 2011). Essa fase é percebida no trabalho por meio da análise dos fragmentos das entrevistas, para isso elas foram transcritas a fim de realizar o recorte da escolha das unidades.

O tratamento dos resultados obtidos e interpretação, de acordo com Bardin (2011), tange ao tratamento dos dados para que eles sejam válidos. Assim, foram estabelecidas categorias de análise e unidades de contexto. Optou-se por fazer menção a temas que remetesse as unidades de contexto e, por conseguinte, as suas categorias de análise. No Quadro 1 são apresentadas as categorias de análise e as unidades de contexto estabelecidas na pesquisa.

Quadro 1 – Categorias de Análise e Unidade de Contexto

Categorias de Análise	Unidade de Contexto
Competência Cognitiva	Transferência de conhecimentos
	Resolução de Problemas
	Conhecimento Contextual
Competência Funcional	Administração do Tempo
	Criatividade
	Funções Específicas
Competência Comportamental	Autoconfiança
	Comunicação
	Trabalho em Equipe
Competência Social/Ética	Códigos profissionais de conduta
	Sensibilidade as pessoas
	Sensibilidade ao meio ambiente

Fonte: Elaborado pelos autores.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Análise sociodemográfica dos entrevistados

Com o intuito de manter em sigilo o nome dos entrevistados, cada aluno vai ser identificado pela letra A (aluno) seguido de uma respectiva numeração. A quantidade de entrevistados foi previamente definida a fim de abordar estagiários que atuassem em áreas diferentes nas empresas e, também, com a finalidade de conseguir informações com maiores detalhes e qualidade.

Em relação ao turno da graduação dos entrevistados, 50% cursam no turno diurno e 50% cursam no turno noturno. Ademais, 42% são do sexo masculino e 58 % são do sexo feminino. Os entrevistados com 19 anos de idade representam 42% do total, seguindo de 17% para os alunos de 21 e de 23 anos de idade, por fim, alunos de 20, 22, 26 de idade, representando, por sua vez, 8% cada. A Tabela 1 apresenta uma síntese dos dados sociodemográficos dos entrevistados.

Ao analisar a Tabela 1, percebe-se que dos 12 entrevistados, 1 aluno cursa o 3º semestre, 3 cursam o 4º semestre, 5 no 5º semestre, 1 no 8º semestre e 2 alunos no 9º semestre. Do total de alunos entrevistados, 5 estão estagiando em empresa de grande porte, 3 se encontram em média-grande empresa, 2 atuam em média empresa, enquanto 2 alunos estagiam em microempresa. Os estudantes estão alocados em distintas áreas, 5 deles atuam em empresas públicas, enquanto 7 estagiam em empresas privadas.

Tabela 1 – Estagiários e Contexto do Estágio

Estagiários					Contexto do Estágio			
Aluno	Idade	Sexo	Sem-estre	Turno	Porte da Empresa	Empresa	Área do Estágio	Tempo de Estágio
A1	21	Feminino	4º	Noturno	Grande empresa	Pública	Ambiente de Arquitetura Organizacional e Processos	5 meses
A2	19	Feminino	5º	Noturno	Média empresa	Pública	Planejamento	6 meses
A3	19	Masculino	5º	Diurno	Microempresa	Privada	Projetos	18 meses
A4	20	Feminino	5º	Diurno	Média – grande empresa	Privada	Atendimento ao Público	6 meses
A5	21	Feminino	5º	Diurno	Média – grande empresa	Privada	Gestão da Qualidade	6 meses
A6	19	Masculino	4º	Noturno	Microempresa	Privada	Marketing	12 meses
A7	23	Masculino	9º	Diurno	Média empresa	Pública	Controle de Processos	3 meses
A8	23	Masculino	4º	Diurno	Grande empresa	Pública	Logística	4 meses
A9	19	Masculino	3º	Noturno	Grande empresa	Pública	Treinamentos	4 meses
A10	19	Feminino	5º	Noturno	Média – grande empresa	Privada	Financeiro	3 meses
A11	26	Feminino	9º	Noturno	Grande empresa	Privada	Recursos Humanos	24 meses
A12	22	Feminino	8º	Diurno	Grande empresa	Privada	Planejamento e Controle	12 meses

Fonte: Dados da Pesquisa.

Análise das competências desenvolvidas

A seguir, analisam-se as competências desenvolvidas pelos universitários durante o período de estágio.

Competência Conhecimento/ Cognitiva

Em relação ao primeiro objetivo específico desta pesquisa, mapear o desenvolvimento de competência de conhecimento/cognitiva por meio do estágio, foram estabelecidas as seguintes unidades de contexto: transferência de conhecimento, resolução de problemas e conhecimento contextual. Quanto à análise e interpretação dos dados, foi medida a frequência conforme se percebia as unidades de contexto nas falas dos

entrevistados. Em virtude disso, observa-se pela Tabela 2 os resultados quanto à competência cognitiva.

Tabela 2 – Frequência da Competência Cognitiva

Categoria de Análise	Unidade de Contexto	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	Total	(%)
Competência Cognitiva	Transferência de conhecimentos	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	48%
	Resolução de Problemas.			1	1	2	1			1	1		1	8	32%
	Conhecimento Contextual.		1			1		1		1		1		5	20%
Total:		1	2	2	2	4	2	2	1	3	2	2	2	25	100%

Fonte: Elaborado pelos autores.

Nota: O percentual foi estabelecido em relação ao total de fragmentos, ou seja, 25.

De acordo com a Tabela 2, constata-se que, em relação à transferência de conhecimentos, que pontuou 48% do total, todos afirmaram que ocorre à medida que desempenham suas atribuições no estágio, utilizando do conhecimento que possuem por meio do uso efetivo. Aplicam e desenvolvem, assim, o conhecimento tácito/prático, os quais D’Amelio e Godoy (2009) alegam ser um dos subcomponentes da competência cognitiva do modelo proposto por Cheetham e Chivers (2005). Dessa forma, os alunos demonstram sua atuação no ambiente de estágio e, para isso, utilizam suas habilidades e competências profissionais. O entrevistado A3 relata: “eu transfiro meu conhecimento passando tudo que é feito de uma forma mais didática possível, pra que as pessoas consigam entender o que é pra ser feito”.

No que remete à resolução de problemas no contexto organizacional, que pontuou 32%, A3, A5 e A9 fazem a associação do problema com as teorias estudadas no curso de administração, buscando dessa forma solucioná-lo. Nesse sentido, o A5 destaca: “acho que a faculdade tem me auxiliado nisso. Tive um caso agora que eu precisei usar certa teoria de Recursos Humanos para conciliar conflitos entre o pessoal da produção”. Em contrapartida, A7 afirma: “como gira muito em termos de lei [...] até agora não vi como os meus conhecimentos de administração que eu tenho aprendido no meu curso podem de alguma forma solucionar problemas”. O entrevistado A6 usa da criatividade para resolver eventuais situações mais difíceis: “no meu estágio, a gente é estimulado a trabalhar com criatividade e inovação. Então se existe um problema, a gente tem que pensar o lado inovador de resolver aquele problema”.

Percebe-se, portanto, que na busca da resolução de problemas os estudantes buscam estabelecer uma lógica em suas ações, procedimentos a serem seguidos, assim, fazendo menção ao saber procedimental que é apresentado por D’Amelio e Godoy (2009) como um dos subcomponentes da competência cognitiva. O pensamento de Le Boterf (2003) está vinculado ao saber-fazer cognitivo realizado pelos estudantes, uma vez que eles

remetem a operações intelectuais para o processo de resolução de problemas e tomadas de decisões.

O conhecimento contextual representa 20% do total, remetendo ao conhecimento da organização do setor de atuação e se faz possível para os estagiários conforme eles se aprofundam nas atividades que realizam, ampliando, assim, o conhecimento sobre ela. O saber contextual é apresentado por D' Amelio e Godoy (2009), pois eles discorrem como outro subcomponente presente no modelo de competências de Cheetham e Chivers (2005), o qual alude ao contexto em que o profissional atua. Pode ser analisado, por meio dos fragmentos das falas dos alunos A2, A5 e A11, que conseguem conhecer, com mais evidência, o contexto da organização com base nas atividades que desempenham: "trabalho com planejamento, com projetos, assim, é possível entender a rotina diária, como se dão os processos, como se organiza, realmente, a empresa" (A2); e "mapeio todos os procedimentos da empresa desde a produtividade ao financeiro-administrativo" (A5).

Em suma, a competência de conhecimento/cognitiva se fez perceber conforme alude ao modelo de competências de Cheetham e Chivers (2005), apresentado por Godoy et al. (2009), em que afirmam que é a posse de conhecimento que está relacionado ao trabalho. Dessa forma, foi possível analisar que os estudantes desenvolvem suas competências de conhecimento ou cognitiva, na medida em que conseguem desenvolver os seus saberes, demonstrando a habilidade de transferi-los.

Competência Funcional

A busca em se capacitar para gerenciar o tempo, tomar decisões e estabelecer prioridades, agir com criatividade, aplicar conhecimentos específicos de Administração em suas rotinas diárias, são ações que os entrevistados, por meio das atividades práticas do estágio, tendem a realizar. Em virtude do segundo objetivo específico desta pesquisa, que é apresentar o desenvolvimento da competência funcional por meio das atividades práticas do estágio, delimitam-se as seguintes unidades de contexto: administração do tempo; criatividade; funções específicas.

Na análise e interpretação dos dados, foi medida a frequência conforme se percebia as unidades de contexto nas falas dos entrevistados, conforme vê-se na Tabela 3.

A administração do tempo representa 33% do total. A entrevistada A1 não trabalha com a pressão de metas a cumprir ou prazos rigorosos e pode melhor administrar o tempo de entrega das demandas solicitadas: "no meu trabalho, em si, não trabalho com pressão de metas a cumprir". Outra consegue administrar bem seu tempo, nos períodos em que as demandas são mais expressivas e com prazos de entrega: "Lá é um pouco sazonal. Tem dia que tenho pouquíssimas coisas para fazer, acabo tendo tempo ocioso, eu posso usar esse tempo para fazer algumas coisas da faculdade. A relação com o meu chefe favorece muito essa gestão do tempo" (A12).

Tabela 3 – Frequência da Competência Funcional

Categorias de Análise	Unidade de Contexto	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	Total	(%)
Competência Funcional	Administração do Tempo	1		2	1			1		1	1	1	1	9	33%
	Criatividade		1	2		1	1			1	1	1	1	9	33%
	Funções Específicas		1	1	1	1	1			1	1	1	1	9	33%
Total:		1	2	5	2	2	2	1	0	3	3	3	3	27	100%

Fonte: Elaborado pelos autores.

Nota: O percentual foi estabelecido em relação ao total da pontuação, ou seja, 27.

Ademais, o entrevistado A3 afirma: “no início, eu tinha dificuldade em gerenciar o tempo. Então eu sempre ando agora com uma agenda, eu vou anotando tudo que tenho para fazer”. Os entrevistados A1, A3, A4 A7, A9, A10, A11e A12 realizam as atividades dentro do tempo de estágio. A excelência do gerenciamento do tempo para os entrevistados A5 e A6 não é percebida, já que suas demandas de atividades são mais expressivas e tendem a permanecer mais horas na empresa para conseguirem finalizar suas atividades ou até mesmo concluí-las em suas casas. O saber gerenciar o tempo retoma o pensamento do modelo de competências de Cheetham e Chivers (2005), relatado por Godoy et al. (2009), já que uma parcela expressiva de estudantes consegue realizar mais de uma tarefa e obter os resultados desejados dentro do seu tempo diário de estágio.

A criatividade, que remete ao saber agir de forma criativa, foi demonstrada por alguns dos alunos entrevistados e isso revela ser competente em momentos em que é preciso realizar improvisações. “Ser competente é saber coordenar e até mesmo saber improvisar coordenações” (LE BOTERF, 2003, p. 61). Ademais, a entrevistada A2 acredita que o estágio está aprimorando sua potencialidade criativa: “potencializo minha criatividade no quesito de observar, de pensar como pode ser diferente, como pode ser melhor”. Para A3, o estágio está contribuindo para que ele potencialize a sua criatividade: “eu não me considerava uma pessoa criativa, mas vendo como acontecem as coisas, como podem ser melhoradas, isso foi criando em mim uma forma mais criativa de ver e conseguir inovar. O estágio possibilita criar um senso de criatividade”.

Os entrevistados A5, A6, A9 e A11 acreditam que o estágio está colaborando para que eles ajam com criatividade: “eu sempre preciso ficar renovando as minhas ideias, com a elaboração dos treinamentos, com a reunião com os gestores. Sempre tenho que estar criando artimanhas para unir direção com produção” (A5); “através do estágio, eu tive um hábito, que não tinha antes, que é o de ler” (A6). Ao agir com criatividade, os estudantes estabelecem um pensamento que remete ao subcomponente organizacional/processo/gerenciamento, relatado por Santalucia Junior e Oliveira (2014), acerca do modelo de competências de Cheetham e Chivers (2005), já que alguns dos alunos em suas ações planejam, delegam e avaliam atividades.

Para os entrevistados A1, A7 e A8, o estágio não está potencializando suas criatividade: “acredito que esse estágio, em si, não potencializa a minha criatividade. O tipo de trabalho não dá margem à criatividade”. Em relação à percepção da aplicação dos

conhecimentos específicos de Administração nas atividades no estágio, os entrevistados A1 e A7 não conseguem perceber tal aplicabilidade: “não consigo visualizar um conhecimento específico da faculdade aplicado no estágio” (A1).

Com o percentual de 33%, é pertinente concluir que eles estão em maioria, conseguindo estabelecer prioridades e, assim, gerenciar o tempo de maneira eficiente, e ainda estabelecem, por sua vez, o saber comprometer-se, e isto entra em acordo com as ideias de Fleury e Fleury (2008), uma vez que resulta em ser engajado e comprometido diretamente com os objetivos da organização.

Do total dos entrevistados, apenas três percebem que o estágio que realizam não potencializa a criatividade. Porém, é apresentado o percentual de 33% para a unidade de contexto criatividade, logo se deduz que há capacidade de se mobilizar de maneira criativa. Sendo assim, isso se reflete ao que apontam Santalucia Junior e Oliveira (2014), em relação ao modelo de competências de Cheetham e Chivers (2005), pois o agir com criatividade estimula o desenvolvimento de habilidades ou competências que envolvem primordialmente a atividade mental. Em relação ao subcomponente ocupacional específica relatado por D’Amelio e Godoy(2009), que remete a funções específicas de uma profissão, percebe-se que três alunos entrevistados não conseguem aplicar conhecimentos específicos de Administração em suas rotinas de atividades. Fica evidenciado em 33% da parcela dos entrevistados que além de conhecimentos em ferramentas como Microsoft Office Excel e Word, também conseguem perceber e utilizar conhecimentos próprios do curso de Administração.

Competência Pessoal/Comportamental

Com o propósito de analisar o terceiro objetivo específico do trabalho, verificar a importância da competência pessoal/comportamental para a desenvoltura do estagiário, merece destaque as seguintes unidades de contexto: autoconfiança (proatividade), comunicação, trabalho em equipe. Dessa forma, mostra-se a Tabela 4 com as respectivas frequências das suas unidades de contexto.

Com base na Tabela 4, percebe-se que a autoconfiança, representa 31% do total. Os entrevistados A7 e A8 afirmam que não agem de maneira proativa em seus ambientes de estágio. Os demais alunos afirmam que tentam agir de maneira proativa, sempre buscando fazer o que está ao seu alcance e com antecedência: “aprendi nessa área que eu preciso ser proativo[...]. Entregar sempre mais do que se pede” (A3); e “tenho uma postura proativa, até porque a função exige isso” (A5).

A entrevistada A4 busca se anteceder e tomar iniciativa antes que seja solicitada a desempenhar certa atividade que acredita estar ao seu alcance, conforme observa-se pela fala: “a gente precisa fazer as coisas sem precisar que alguém mande. Tem que ser cada um por si, embora a gente trabalhe em equipe”. Posicionar-se de forma proativa, ou seja, ter autoconfiança é apontada por Santalucia Junior e Oliveira (2014), sobretudo, em relação ao modelo de competências de Cheetham e Chivers (2005), como uma competência humana, a qual uma expressiva parcela dos estudantes demonstra ter, já que são ágeis e entregam mais do que lhes foi demandado, de maneira que adotam uma postura proativa frente as suas responsabilidades.

Tabela 4 – Frequência da Competência Pessoal/Comportamental

Categorias de Análise	Unidade de Contexto	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	Total	(%)
Competência Comportamental	Autoconfiança. (proatividade)	1	1	1	1	1	1			1	1	1	1	10	31%
	Comunicação	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	38%
	Trabalho em Equipe	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1		10	31%
Total:		3	3	3	3	3	3	2	1	3	3	3	2	32	100%

Fonte: Elaborado pelos autores.

Nota: O percentual foi estabelecido em relação ao total da pontuação, ou seja, 32.

A comunicação, expressa com 38%, é realizada de maneira clara seja na forma oral ou escrita: “a minha comunicação é ótima. Trocamos ideias pessoais e principalmente das atividades” (A1). Os entrevistados A4, A11 e A12 enfatizam a boa comunicação com suas equipes de trabalho: “temos uma boa comunicação. Passamos informação de um para o outro. Não há brigas e todo mundo se respeita” (A4); “bastante agradável. Com comunicação aberta e clima respeitável” (A11); e “o relacionamento interpessoal favorece muito as relações. Você não consegue trabalhar em uma área sozinha. Você precisa de respostas de outras pessoas, você precisa de informações de outras pessoas” (A12).

Os entrevistados, afirmam ter boa relação interpessoal com os funcionários da empresa em que estagiam, favorecendo, assim, o trabalho em equipe, que aparece com o percentual de 31%. O entrevistado A3 ressalta: “para você trabalhar em equipe, você tem que ter muita paciência, porque existem vários tipos de pessoas. Existem pessoas muito críticas, você tem que saber trabalhar aquela parte crítica delas. Existem pessoas que não são proativas, você tem que saber puxar mais daquelas pessoas da melhor forma possível”.

De modo geral, ao analisar as narrativas das entrevistas, percebe-se que, em unanimidade, os entrevistados afirmaram se relacionar bem com os demais envolvidos em sua equipe de trabalho, de maneira que a realização das atividades ocorre de maneira mais favorável. Verifica-se, portanto, que há interação e sinergia por meio da comunicação e do trabalho em equipe, em que é presenciado o saber comunicar, relatado por Fleury e Fleury (2008), que compreende o transmitir informações e conhecimentos, de forma que assegura o entendimento da mensagem pelos outros, permitindo que o trabalho em equipe ocorra de forma segura, fazendo com que o estudante reconheça a importância de uma boa comunicação, que apontada por Zarifian (2001), facilita entender-se a si mesmo e avaliar o efeito de sua própria ação sobre as outras pessoas, que, assim, promove harmonia no ambiente de trabalho.

Competência Social/Ética

Em relação ao quarto objetivo específico, demonstrar a formação de competência social/ética por meio do estágio, estabeleceram-se as seguintes unidades de contexto: códigos profissionais de conduta, sensibilidade as pessoas; sensibilidade ao meio ambiente, conforme observa-se pela Tabela 5.

Tabela 5 – Frequência da Competência Social/Ética

Categories de Análise	Unidade de Contexto	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	Total	(%)
Competência Social/Ética	Códigos profissionais de conduta	1	1	1	1		2	1		1		1	1	10	31%
	Sensibilidade as pessoas	1	1	1	1	1	2	1		1	1	1	1	12	38%
	Sensibilidade ao meio ambiente				1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	31%
Total:		2	2	3	3	2	5	3	1	3	2	3	3	32	100%

Fonte: Elaborado pelos autores.

Nota: O percentual foi estabelecido em relação ao total da pontuação, ou seja, 32.

A unidade de contexto, códigos profissionais de conduta, aparece com o percentual de 31%. As estudantes A1 e A2 consideram importante o respeito aos códigos éticos/profissionais adotados na empresa em que estagiam: “os códigos profissionais são bem respeitados pelos funcionários, todos chegam no horário certo, são bem éticos e profissionais no que fazem” (A1); e “no ambiente, tem um grupo de trinta pessoas, sempre busco falar baixo, evitar risadas, para não atrapalhar o trabalho do outro” (A2).

Os entrevistados A3 e A6 acreditam ser relevante a adoção de códigos profissionais para melhorar o ambiente profissional: “acho importante. É interessante você ter sempre códigos de ética, normas para que não seja tudo muito liberal, porque às vezes pode trazer problemas tanto para você, quanto para a empresa. Na minha empresa, tem códigos de ética e normas de conduta” (A3); e ainda “eu trabalho com isso. A gente trabalha elaborando esses códigos, e é importante para ter um direcionamento [...] esse código dá um padrão para todo mundo. A gente fica mais respeitoso no ambiente de trabalho e ajuda na compreensão dos objetivos” (A6).

De uma maneira geral, os entrevistados demonstram estima aos valores e às necessidades das outras pessoas, constatando um percentual de 38% para a unidade que remete a sensibilidade das pessoas. Todos os entrevistados apresentam ter respeito às hierarquias de forma que tem capacidade de respeitarem aos valores das outras pessoas.

As falas dos entrevistados A3 e A5 deixam evidente a sensibilidade deles e o respeito ao próximo. Cabe destacar o que A5 elucidou: “como o público da produção tem escolaridade baixa, sempre procuro falar a linguagem deles, não pejorativa, mas passando a ideia que está todo mundo em uma situação igual, [...] e que ninguém é melhor do que ninguém”. Portanto, a responsabilidade em proteger os direitos do meio ambiente também é percebida nas rotinas de alguns dos estagiários entrevistados. A unidade de contexto sensibilidade ao meio ambiente expressa o percentual de 31%.

Para A3 e A12, a questão do meio ambiente é importante, eles se atentam a ela antes de tomar certas decisões, conforme os relatos: “a gente participa de vários treinamentos desde sustentabilidade, meio ambiente, como funciona a gestão da rotina na empresa” (A12); e “é interessante a gente observar a parte ambiental, pois, por

exemplo, na minha área está adotando muito a questão online. A gente faz mais relatórios online e apresenta mesmo que seja por tablet, computador ou notebook, para melhorar essa questão ambiental, para não imprimir tanto papel” (A3).

Em relação à demonstração de atenção às implicações do meio ambiente, A4, A6 apresenta respeito a elas: “nós trabalhamos com muitos materiais... as pessoas sempre pedem para imprimir, mas eu evito ao máximo, a gente sempre trabalha com material online, só via email. O que for muito necessário é que é impresso” (A4); e “os flanelógrafos, por exemplo, a gente está buscando reduzir o número de papéis. Em tempo de crise energética e hídrica, tem essa ideia de economizar água e energia. Isso dá resultado financeiro, ambiental e social” (A6). Contudo, as estudantes A1 e A2 não se atentam a nenhuma implicação ao meio ambiente para a realização de suas atividades, pois afirmam que não é necessário.

Percebe-se que os entrevistados têm senso de respeito às pessoas que integram a empresa em que estagiam, no quesito de observar os valores e as necessidades das outras pessoas. Os estagiários consideraram e respeitam às boas práticas referentes aos valores éticos adotados na empresa em que estagiam. Foi de grande relevância perceber que os entrevistados se atentam a questões do meio ambiente durante a rotina de suas atividades. Tal análise corrobora com o que são afirmados por Godoy et al. (2009) e Santalucia Junior e Oliveira (2014), sobre o modelo de competências de Cheetham e Chivers (2005), em que afirmam que a Competência de Valor/Ética inclui o respeito às leis e aos códigos de conduta profissional presenciados no ambiente de trabalho, como também a percepção e o respeito às necessidades e valores das outras pessoas e ao meio-ambiente.

Verificou-se, ao longo da análise dos fragmentos das falas, que os alunos entrevistados estão desenvolvendo competências profissionais durante a realização de estágios em empresas. Além disso, pôde-se observar com mais ênfase que os alunos desenvolveram as competências comportamentais e a social/ética, já que cada uma esteve presente em 32 fragmentos das falas dos entrevistados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento desta pesquisa teve como arcabouço teórico o modelo de Cheetham e Chivers (2005), considerando as competências de conhecimento/cognitiva, competência funcional, competência comportamental/pessoal, competência de valores/ética. Nesse contexto, o estudo se deu por meio do questionamento sobre quais são as competências desenvolvidas pelos estudantes do curso de Administração durante a realização de estágios.

Quanto aos principais achados da pesquisa quanto às competências, é pertinente destacar que, quanto à competência de conhecimento/cognitiva, foi identificado que os estudantes estão em constante realização de aplicação e transferência de conhecimento, como também aptos a resolverem problemas e assim pensando de maneira estratégica, ampliando o conhecimento acerca do conhecimento contextual da organização. No que se refere à competência funcional, pôde-se perceber que os estudantes conseguem administrar o próprio tempo e estabelecer prioridades na

execução de suas atividades no estágio. Além disso, se apresentam agindo de maneira criativa e buscam aprimorar melhorias que favoreçam positivamente a organização em que atuam, como também conseguem realizar funções específicas de acordo com profissão de administrador.

Para a competência pessoal ou comportamental, constatou-se que os entrevistados prezam por ter uma boa comunicação com quem interagem no ambiente de estágio, como também em um percentual considerável os estagiários sabem atuar na realização de trabalho em equipe. Por fim, no que se refere à competência social/ética, percebeu-se a importância e o respeito aos códigos profissionais de conduta adotados na empresa em que estão inseridos. Ademais, foi constatado que os valores das outras pessoas e a respeitar cada uma delas, e o estagiários, em uma parcela expressiva, apresentaram cuidado e respeito a implicações ao meio ambiente no momento de realizarem suas atividades.

De modo geral, o estudo sobre competências direcionado para jovens estagiários é importante e permite espaço para ampliar a compreensão do desenvolvimento profissional deles. A partir da compreensão e aprofundamento sobre o tema competências dentro de uma organização, é possível enfatizar impactos positivos tanto para a área de Recursos Humanos, quanto para os gestores de cada área específica – para que isso os possibilitem a agir e aprimorar técnicas que possam aplicar e, assim, desenvolver a equipe de trabalho, como também aos estagiários que estão em processo de construção da carreira profissional.

Como qualquer outra pesquisa científica, este estudo também detém algumas limitações que não foram suplantadas. Cabe salientar a pesquisa realizada em apenas uma Universidade de um estado brasileiro, apenas com estudantes de graduação do curso de Administração, e ainda levando em conta apenas a natureza qualitativa para a pesquisa. Em virtude dessas limitações, sugere-se, portanto, para futuros estudos, que a pesquisa seja aplicada a estudantes de outros cursos de graduação, de diferentes universidades (públicas ou privadas), e ainda considerando a realização de pesquisas de natureza quantitativa. Isso, por sua vez, contribui diretamente para compreender ainda mais o fenômeno analisado, impactando diretamente nos saberes e na disseminação de conhecimentos desse campo do conhecimento científico.

REFERÊNCIAS

ABBAD, G. da. S.; BORGES-ANDRADE, J. E. Aprendizagem Humana em Organizações de Trabalho. In: ZANELLI, J. C.; BORGES-ANDRADE, J. E.; BASTOS, A.V.B. (Org.). Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil. Porto Alegre: Artmed, 2011.p.237-275.

ALBERTIN, A. L.; ALBERTIN, R. M. M. Tecnologia de informação e desempenho empresarial: as dimensões de seu uso e sua relação com os benefícios de negócio. São Paulo: Atlas, 2009.

ANJUM, S. Impact of internship programs on professional and personal development of business students: a case study from Pakistan. Future Business Journal, v. 6, n. 1, p. 1-13, 2020.

- ASCENSO, J. Competências emocionais. In: CEITIL, M. (Org.). Gestão e desenvolvimento de competências. 1. ed. Lisboa: Sílabo, 2007. p. 241-288.
- BARDIN, L. Análise de Conteúdo. Edições 70. São Paulo, 2011.
- BITENCOURT, B. M.; GALLON, S.; SCHEFFER, A. B. S. Programas trainee e expatriação como fatores propulsores de ascensão na carreira. Revista de Carreiras e Pessoas (Recape), v.4, n.3, p. 232 - 248, 2014.
- BOOG, G.; BOOG, M. (Coord.). Manual de Treinamento e Desenvolvimento: gestão e estratégia. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.
- BRASIL. Lei Nº11. 788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes e dá outras providências. Diário oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 25 set. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm>. Acesso em: 21 mar. 2020.
- BUSCACIO, R. C. Z.; SOARES, A. B. Expectativas sobre o desenvolvimento da carreira em estudantes universitários. Revista Brasileira de Orientação Profissional, v. 18, n. 1, p. 69-79, 2017.
- CARBONE, P. P.; CORREA TONET, H.; BRUNO, J. R. S.; SILVA, B. E.; IZIDIO, K. Gestão por competências. Editora FGV, 2016.
- CASTRO, L. A. M. H. M.; NISHIMURA, A. T.; SILVA, C. M.; CASADO, T.; MADUREIRA, B. M. Expectativas e satisfação dos alunos de graduação em Administração da FEA-USP/SP em relação aos estágios. Revista de Gestão, v. 14, n. especial, p. 61-76, 2007.
- D'AMELIO, M. Aprendizagem de Competências Gerenciais: um estudo com gestores de diferentes formações. 2007. 81 f. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2007.
- D'AMELIO, M.; GODOY, A. S. Competências Gerenciais: a trajetória de construção entre gerentes do setor de saneamento, SP. Anais... XXXIII Encontro da ANPAD, 2009, São Paulo.
- DUTRA, J. S. Gestão de Pessoas: Modelos, Processos, Tendências e Perspectivas. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2012.
- FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. Construindo o conceito de competência. Revista de administração contemporânea, v. 5, n. SPE, p. 183-196, 2001.
- FLEURY, A.; FLEURY M. T. L. Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GODOY, A. S.; ANTONELLO, C. S.; BIDO, D. S.; SILVA, D. O desenvolvimento das competências de alunos formandos do curso de Administração: um estudo de modelagem de equações estruturais. Revista de Administração-RAUSP, v. 44, n. 3, p. 265-278, 2009.
- JABBOUR, C. J. C.; FREITAS, W. R. D. S.; TEIXEIRA, A. A.; JABBOUR, A. B. L. D. S. Human resource management and operational performance: empirical evidence. Gestão & Produção, v. 19, n. 2, p. 347-360, 2012.

- KAPOOR, A.; GARDNER-MCCUNE, C. Understanding CS undergraduate students' professional development through the lens of internship experiences. In: Proceedings of the 50th ACM Technical Symposium on Computer Science Education. 2019. p. 852-858.
- LE BOTERF, G. Desenvolvendo a competência dos profissionais. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- LIMA, M. A. M.; LIMA, B. C. C.; VALE, J. C. F.; CABRAL, A. C. A. Morfologia das competências: análise da produção científica brasileira. Revista Pensamento Contemporâneo em Administração, v. 6, n. 3, p. 1-16, 2012.
- LIMA, T. C.; PAIXÃO, F. R.; CÂNDIDO, E. C.; CAMPOS, C. J.; CEOLIM, M. F. Supervised curricular internship: analysis of the students' experience. Revista Brasileira de Enfermagem, v. 67, n. 1, p. 133-140, 2014.
- LIMA, T. B.; SINÉSIO, S. I. As competências de gestores hoteleiros: reflexões entre formação e atuação profissional em hotelaria no brejo paraibano. Revista Gestão Organizacional, v. 10, n. 2, 2018.
- MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. In: Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 2016. p. 95 p-95 p.
- OLIVEIRA, S. R. Ponto de partida: a juventude e o ingresso no mercado de trabalho. Gestão de pessoas e relações de trabalho. São Paulo: Atlas, p. 89-112, 2011.
- PEREIRA, A. L. C.; SILVA, A. B. As competências gerenciais nas instituições federais de educação superior. Cadernos EBAPE. Br, v. 9, n. SPE1, p. 627-647, 2011.
- RIBEIRO, I. C.; PEDRON, C. D.; RUAS, R. L.; CHAVES, M. S. Competências Individuais do Gerenciamento de Projetos 2.0 na Área de Tecnologia da Informação. Iberoamerican Journal of Project Management, v. 9, n. 1, p. 106-136, 2018.
- RIGOBELLO, J. L.; BERNARDES, A.; MOURA, A. A. D.; ZANETTI, A. C. B.; SPIRI, W. C.; GABRIEL, C. S. Estágio Curricular Supervisionado e o desenvolvimento das competências gerenciais: a visão de egressos, graduandos e docentes. Escola Anna Nery, v. 22, n. 2, 2018.
- ROCHA, G. B.; PASSADOR, C. S.; SHINYASHIKI, G. T. What is the Social Gain from Competency Management? The Employees' Perception at a Brazilian Public University. Revista de Administração, v. 52, n. 3, p. 233-245, 2017.
- SANTALUCIA JUNIOR, W. M; OLIVEIRA, C. D. A relação entre Aprendizagem e Competências voltado ao Desenvolvimento Individual e em Equipe do Profissional Trocador de Moldes, em Empresas Fabricantes de Embalagens Complexas de Vidros. In: IX Congresso Virtual Brasileiro – Administração, 2014. Anais... Convibra, 2014. p. 17.
- SALA, O. T. M.; TREVISAN, L. N. Competência e carreira profissional: tendências de um objeto de estudo sob as abordagens multidisciplinares. Revista Gestão Organizacional, v. 2, n. 2, p. 138-151, 2009.
- SCARPELLI, R. M.; LIMA, L. C. Competências individuais: um estudo sobre a importância do indivíduo como diferencial competitivo nas organizações. Revista Conbrad [ISSN 2525-6815] Qualis B5, v. 3, n. 3, p. 83-99, 2019.

SELINGO, J. J. College (un) bound: The future of higher education and what it means for students. Houghton Mifflin Harcourt, 2013.

SILVA, J. C. P.; PAIVA, L. E. B.; LIMA, T. C. B. Entre Competências e Informações: Um Estudo com Gestores de Tecnologia da Informação. Revista de Administração IMED, v. 9, n. 1, p. 3-27, 2019a.

SILVA, M. R. R.; PAIVA, L. E. B.; LIMA, T. C. B. Entre risos e negócios: uma análise das competências empreendedoras dos humoristas. Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas, v. 8, n. 2, p. 292-318, 2019b.

SOUZA, D. L.; ZAMBALDE, A. L. Desenvolvimento de competências e ambiente acadêmico: um estudo em cursos de Administração de Minas Gerais, Brasil. Revista de Administração, v. 50, n. 3, p. 338-352, 2015.

WINCK, M. F.; FROELICH, C.; BOHNENBERGER, M. C.; BESSI, V. G.; SCHREIBER, D. O desenvolvimento das competências de líderes globais: Uma abordagem baseada nos estudos de global mindset leadership. Internext, v. 11, n. 2, p. 35-48, 2016.

ZARIFIAN, P. Objetivo competência: por uma nova lógica. 1ed. São Paulo: Atlas, 2001.

ZHANG, Y.; WALDMAN, D. A.; HAN, Y. L.; LI, X. B. Paradoxical leader behaviors in people management: Antecedents and consequences. Academy of Management Journal, v. 58, n. 2, p. 538-566, 2015.