



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO, ATUÁRIA, CONTABILIDADE E**  
**SECRETARIADO EXECUTIVO**  
**DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO**  
**CURSO DE ADMINISTRAÇÃO**

**BRUNNA DA SILVA FERREIRA**

**ESTÁGIO E DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS:**  
**ESTUDO COM OS GRADUANDOS DE ADMINISTRAÇÃO DA UFC**

**FORTALEZA**

**2015**

BRUNNA DA SILVA FERREIRA

**ESTÁGIO E DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS:  
ESTUDO COM OS GRADUANDOS DE ADMINISTRAÇÃO DA UFC**

Monografia apresentada ao Curso de Administração da Faculdade de Economia, Administração, Atuária, Contabilidade e Secretariado Executivo, como requisito parcial para obtenção do Título de Bacharel em Administração.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Tereza Cristina Batista de Lima.

FORTALEZA

2015

BRUNNA DA SILVA FERREIRA

**ESTÁGIO E DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS:  
ESTUDO COM OS GRADUANDOS DE ADMINISTRAÇÃO DA UFC**

Monografia apresentada ao Curso de Administração da Faculdade de Economia, Administração, Atuária, Contabilidade e Secretariado Executivo, como requisito parcial para obtenção do Título de Bacharel em Administração.

Aprovada em: 01/07/2015.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Tereza Cristina Batista de Lima (Orientadora)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof<sup>a</sup>. Elidihara Trigueiro Guimarães  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Suzete Suzana Rocha Pitombeira  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

A Deus.

A minha família.

## AGRADECIMENTOS

A Deus que é auxílio sempre presente em todas as situações da minha vida.

Ao meu pai, em memória, que durante sua vida foi exemplo de pessoa com caráter íntegro e sempre me apoiou em meus estudos.

A minha querida mãe que me encoraja na realização dos meus sonhos, por sua interseção em oração e por seu amor.

Ao meu irmão que é um grande amigo e me impulsiona a acreditar na conquista dos meus objetivos.

À Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Tereza Cristina Batista de Lima, pela excelente orientação desse trabalho.

Às professoras participantes da banca examinadora por suas considerações.

A todos os professores que me proporcionaram novos conhecimentos durante os semestres da graduação.

Aos alunos que responderam as perguntas do roteiro de entrevista para a realização desse trabalho.

Aos colegas de curso, em especial a Tereza Raquel e o José Roberto, que foram os amigos mais próximos em que pude compartilhar de vários momentos ao longo dos semestres.

A minha amiga Tamires, que compartilhou de horas de estudo comigo durante a minha preparação para o vestibular da Universidade Federal do Ceará.

## RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo principal identificar as competências desenvolvidas na realização do estágio, em empresas, pelos estudantes de Administração da UFC. Visando conhecer tal realidade, foi realizada uma entrevista com 12 alunos de diferentes semestres. A relevância dessa temática se deve mediante a importância do Estágio para o desenvolvimento de competências dos universitários, visto que, é crescente a exigibilidade das empresas por profissionais mais eficientes. Utilizou-se como base para o referencial teórico, o Modelo de Competências de Cheetham e Chivers (2005). Os resultados dessa pesquisa, associados à teoria, são relevantes para a comunidade acadêmica e 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. Em futuras pesquisas, sugerem-se que o estudo seja aplicado para estudantes do curso de Administração de outras universidades públicas e privadas, como também estudantes de outros cursos de graduação, para que seja possível uma melhor compreensão do fenômeno em estudo.

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

## **ABSTRACT**

The principle objective of this research was to identify the competencies developed related to the internships at various businesses completed by Business students at UFC. In order to fully understand the effect of these internships, twelve students from different semesters were interviewed about their experiences. Internships are a formative part of the university experience, specifically in that they help develop university students into more effective employees. The theoretical framework for this research was based on The Competency Models by Cheetham and Chivers (2005). The results of this research, based on the aforementioned theories, are relevant to the academic community and highlight the skills developed by students. While interning, students develop a number of cognitive, functional, and behavioral skills that will allow them to be more effective and ethical employees. For future research of this topic, this study could be applied Business students from other universities, both public and private, as well as students from other undergraduate majors. This expanded research will help further understanding of the importance of internships to the professional development of university students.

**Keywords:** Skills. Business Students. Internship.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – A mobilização Profissional.....	23
Figura 2 – Metacompetências e Competências Centrais.....	31
Figura 3 – Subcomponentes.....	31
Quadro 1 – Desenvolvimento de competências das pessoas nas organizações.....	21
Quadro 2 – Modelos da Competência.....	22
Quadro 3 – Competências do Profissional.....	24
Quadro 4 – Categorias de Análise e Unidade de Contexto.....	43
Gráfico 1 – Percentual dos entrevistados, por turno.....	44
Gráfico 2 – Percentual dos entrevistados, por gênero.....	45
Gráfico 3 – Percentual dos entrevistados, por idade.....	45
Tabela 1 – Estagiários e Contexto do Estágio.....	46
Tabela 2 – Frequência da Competência Cognitiva.....	47
Tabela 3 – Frequência da Competência Funcional.....	49
Tabela 4 – Frequência da Competência Pessoal/Comportamental.....	52
Tabela 5 – Frequência Competência Social/Ética.....	54



## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

<b>BNDES</b>	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
<b>CHA</b>	Conhecimento, Habilidade e Atitude
<b>CIEE</b>	Centro de Integração Empresa-Escola
<b>IEL</b>	Instituto Euvaldo Lodi
<b>RH</b>	Recursos Humanos
<b>TD&amp;E</b>	Treinamento, Desenvolvimento e Educação
<b>UFC</b>	Universidade Federal do Ceará

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>2</b>	<b>COMPETÊNCIA .....</b>	<b>17</b>
<b>2.1</b>	<b>Conceitos e Definições de Competência.....</b>	<b>17</b>
<b>2.2</b>	<b>Construção e Desenvolvimento de Competências.....</b>	<b>18</b>
<b>2.3</b>	<b>Competência individual e Exercício Profissional.....</b>	<b>21</b>
<b>2.4</b>	<b>Gestão de competências nas práticas de RH.....</b>	<b>25</b>
<b>2.5</b>	<b>O Modelo de Competências de Cheetham e Chivers.....</b>	<b>28</b>
<b>3</b>	<b>O ESTÁGIO E A FORMAÇÃO DO UNIVERSITÁRIO.....</b>	<b>33</b>
<b>3.1</b>	<b>Legislação do estágio no Brasil .....</b>	<b>33</b>
<b>3.2</b>	<b>Enfoques do Estágio.....</b>	<b>35</b>
<b>3.3</b>	<b>O papel do Supervisor na formação do Estagiário.....</b>	<b>36</b>
<b>3.4</b>	<b>Desenvolvimento do Estagiário.....</b>	<b>37</b>
<b>3.5</b>	<b>Estágio como início de uma trajetória de carreira.....</b>	<b>38</b>
<b>4</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>40</b>
<b>4.1</b>	<b>Tipologia da Pesquisa.....</b>	<b>40</b>
<b>4.2</b>	<b>Definição da População e Amostra.....</b>	<b>40</b>
<b>4.3</b>	<b>Coleta de Dados.....</b>	<b>41</b>
<b>4.4</b>	<b>Tratamento dos Dados.....</b>	<b>41</b>
<b>5</b>	<b>ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....</b>	<b>44</b>
<b>5.1</b>	<b>Análise sóciodemográfica dos entrevistados.....</b>	<b>44</b>
<b>5.2</b>	<b>Análise das competências desenvolvidas.....</b>	<b>47</b>
<b>5.2.1</b>	<b><i>Competência Conhecimento Cognitiva.....</i></b>	<b>47</b>
<b>5.2.2</b>	<b><i>Competência Funcional.....</i></b>	<b>49</b>
<b>5.2.3</b>	<b><i>Competência Pessoal/Comportamental.....</i></b>	<b>52</b>
<b>5.2.4</b>	<b><i>Competência Social/Ética.....</i></b>	<b>53</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>57</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>60</b>
	<b>APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista.....</b>	<b>64</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O ambiente globalizado em que as empresas atuam, requer cada vez mais assertividade nas estratégias que elas devem executar, exigindo rapidez frente aos concorrentes e às exigências do mercado. Nesse contexto, as organizações buscam se desenvolver por meio de tecnologia, de melhoria de processos e da capacitação de seus empregados. Evaristo *et al.* (2009) alegam que, na literatura contemporânea, o diferencial entre as empresas líderes de distintos segmentos se dá pela qualidade dos seus recursos humanos e como suas competências individuais são exploradas.

Diante de um cenário dinâmico, as distintas competências que as pessoas possuem se tornam um recurso essencial, pois elas colaboram para a agregação de valor ao patrimônio de conhecimento da empresa. Dutra (2004) destaca que esse “valor” é como algo que a pessoa disponibiliza para a organização. Nesse sentido, o autor afirma que essa agregação de valor está vinculada ao aprimoramento de processos e não ao alcance de metas de produção ou faturamento.

Dutra (2004) afirma que, à medida que as organizações adotam uma postura mais flexível e necessitam agir com velocidade na tomada de decisão, elas se tornam mais dependentes das pessoas, buscando, assim, atender as necessidades que elas apresentam.

As pessoas que integram uma organização precisam estar vinculadas aos objetivos desta, sabendo usar de suas competências para agir em contextos com maior grau de exigência e de complexidade. Le Boterf (2003) declara que o profissional não deve estar restrito em somente fazer sua atividade, mas em compreender e saber agir em situações fora do padrão, como em momentos de crise, visto que suas competências são identificadas por sua inteligência prática das situações.

Dutra (2012) ressalta que, para o futuro da gestão de pessoas, as empresas devem aderir a novas maneiras de gerir seus colaboradores, entendendo que essa prática se torna necessária para suprir as demandas e pressões provenientes do ambiente externo e interno. O autor destaca, ainda, que as organizações precisarão de funcionários cada vez mais especializados, que busquem atualização constante para preservar sua competitividade no mercado de trabalho.

O mecanismo de desenvolvimento e valorização das pessoas tende a dar mais ênfase no processo de conciliar a relação dos colaboradores com a empresa. As exigências demandadas das pessoas não ficam condicionadas em termos de qualificação ou formação,

mas também a capacidade que elas possuem de responder as necessidades da organização. (DUTRA, 2012).

Desenvolver as competências individuais se associa à questão do aprimoramento da aprendizagem. Fleury e Fleury (2008) apontam distintas formas para que ela ocorra. “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 E FLEURY, 2008, p. 39).

Nesse sentido, durante o curso de graduação, o Estágio se apresenta como um instrumento importante para o universitário desenvolver-se pessoalmente e profissionalmente, de aprender e, desse modo, aprimorar as suas competências. “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. (Inciso II do Artigo 1º da Lei Nº 11.788, de 25 de Setembro de 2008.).

No cenário atual, observa-se a necessidade imediata que as empresas precisam dar respostas as suas demandas e como os profissionais precisam estar preparando em atendê-las utilizando para isso de suas competências. Assim, é possível perceber que o estágio é uma importante ferramenta, durante a graduação, para dotar os estudantes de competências que os permitam estarem mais aptos para as exigências do mercado de trabalho. Diante de tal contexto, faz-se a seguinte pergunta: O estágio realizado pelos estudantes de Administração da Universidade Federal do Ceará contribui para o desenvolvimento de suas competências profissionais?

Visando estudar as competências que os estudantes de Administração da UFC adquirem e desenvolvem na realização de seus estágios, escolheu-se o Modelo de Competências proposto por Cheetham e Chivers (2005 *apud* GODOY *et al.* 2009), o qual abrange: Competências de Conhecimento/ Cognitiva, Competência Funcional, Competência Comportamental/Pessoal, Competência de Valores/ Ética.

Assim, esse trabalho tem como objetivo geral identificar quais as competências que os alunos do curso de Administração da UFC desenvolvem durante a realização de estágios, segundo o modelo de Cheetham e Chivers (2005). Em relação aos objetivos específicos, esse trabalho busca:

- a) mapear o desenvolvimento de Competência de Conhecimento/Cognitiva por meio do estágio;
- b) apresentar o desenvolvimento da Competência Funcional por meio das atividades práticas do estágio;

- c) verificar a importância da Competência Pessoal/Comportamental para a desenvoltura do estagiário;
- d) demonstrar a formação de Competência Social/Ética por meio do estágio.

Os pressupostos da pesquisa são:

- a) o estágio permite aos estudantes desenvolverem a Competência de Conhecimento/Cognitiva;
- b) as atividades práticas do estágio colaboram no desenvolvimento da Competência Funcional;
- c) a Competência Pessoal/Comportamental tem importância na desenvoltura do estagiário;
- d) a formação da Competência Social/Ética é aprimorada por meio do estágio.

O trabalho, em sua estrutura, além da introdução que contempla a escolha do tema do trabalho, o objetivo geral e os objetivos específicos, apresenta mais seis capítulos.

O segundo e o terceiro capítulo abordam o referencial teórico, que fundamenta a pesquisa com os assuntos referentes à competência, como também sobre a importância do estágio como instrumento de desenvolvimento de competências para o estudante.

O quarto capítulo contempla os procedimentos metodológicos no trabalho, em que é descrita a tipologia da pesquisa, a definição da população e amostra, como também a coleta e análise dos dados.

O quinto capítulo aborda a apresentação e análise e discussão dos resultados obtidos, fazendo um vínculo das informações extraídas das entrevistas realizadas, com a teoria mencionada na pesquisa.

O sexto capítulo abrange as considerações finais do trabalho, apresentando particularidades importantes dos resultados da pesquisa e a perspectiva para a realização de pesquisas futuras.

## 2 COMPETÊNCIA

Esta seção aborda o conceito de competência, a partir de sua evolução, com enfoque na competência individual. Detalham-se atributos que formam as competências de um profissional, a construção e o desenvolvimento de competências, como também, a gestão de competências e o Modelo de Competências de Cheetham e Chivers (2005).

### 2.1 Conceito e definições de Competência

Segundo Dias *et al.* (2010), o conceito de competência recebe ênfase na área de administração, sendo fortemente repercutido entre o ambiente acadêmico e o empresarial. “Seja sob a forma de referência para a gestão de pessoas, seja na perspectiva estratégica da aparência de capacidade associada à competitividade das organizações, o conceito de competência tem sido objeto de um debate bastante intenso.” (DIAS *et al.*, 2010, p. 9).

Em relação ao conceito de competência, Ramos e Bento (2007) mencionam que ele emergiu do final da idade média, sendo primeiramente restrito à linguagem jurídica, significando que determinada Corte, Tribunal ou indivíduo era competente para realizar certo julgamento.

Dutra (2012) apresenta duas correntes que expressam a visão do que remete o termo competência, uma americana e outra francesa. Elas discorrem sobre o assunto com duas abordagens distintas, em que a primeira enfatiza que a competência está associada com as características que o indivíduo possui, fazendo com que ele conquiste, assim, um desempenho superior na execução de suas atividades; já a segunda retrata que a competência se faz presente quando ocorre uma atuação prática, o agir da pessoa em determinado contexto, ressaltando a questão da “entrega” de resultados à organização. Dutra (2012) afirma que, no contexto atual, os autores buscam pensar a competência como a junção das duas correntes de pensamento. Dessa forma, a competência pode ser percebida por meio da capacidade de entrega, como também pelo conjunto de qualificações que a pessoa possui.

Para Fleury e Fleury (2008), o conceito de competência, no âmbito organizacional, começou a ser elaborado sob a perspectiva do indivíduo. Fleury e Fleury (2001) afirmam que, no ano de 1973, McClelland realizou a publicação do artigo *Testing for Competence rather than Intelligence*, afluindo, dessa forma, o debate sobre o assunto competência entre os psicólogos e administradores nos Estados Unidos. Na perspectiva dele, a competência é percebida como os atributos que uma pessoa detém e que podem estar

vinculados com o seu desempenho mais elevado na concretização de uma tarefa em uma situação específica. “Competência é uma característica pessoal relacionada com uma atuação superior na realização de uma tarefa ou de uma determinada situação” (MCCLELLAND, 1973 *apud* RAMOS e BENTO, 2007, p. 92).

Fleury e Fleury (2001) relatam que, já na década de 1980, Richard Boyatzis analisou novamente dados já estudados sobre competência. Os resultados dessa análise fizeram com que ele assinalasse um conjunto de características e traços, que, na sua percepção são fatores que influenciam para a concretização de um desempenho superior.

Diferentemente do pensamento dos autores americanos acerca do conceito de competência, a linha do pensamento francês, por meio de Le Boterf (2003), destaca que um conjunto de saberes ou habilidades não constrói uma competência.

O raciocínio seguido por Le Boterf (2003) caracteriza um profissional dotado de competências não como aquele dotado de conhecimentos ou habilidades, mas, sim, aquele que sabe mobilizá-los em uma situação de trabalho. “O profissionalismo se desenvolve em uma prática de trabalho. A competência emerge na junção de um saber e de um contexto”. (LE BOTERF, 2013, p.49).

Segundo Dutra (2004), é perceptível verificar uma contínua troca de competências entre a organização e as pessoas. Uma vez que a organização transmite seu patrimônio, no sentido de conhecimento, para seus colaboradores, de forma que eles possam estar mais preparados no aspecto profissional e pessoal, seja no âmbito interno ou externo à empresa. Nessa perspectiva, as pessoas ao desenvolverem sua capacidade individual, passam a dispor a organização seu aprendizado, fazendo com que ela esteja capacitada a enfrentar novos desafios.

## **2.2 Construção e Desenvolvimento de Competências**

As exigências demandadas do mercado impulsionam as empresas a quererem uma equipe de colaboradores mais capacitada em termos de competências. As pessoas percebem, por sua vez, o nível de exigência posicionado sobre elas e, assim, buscam estar mais capacitadas e compreendem a importância de trabalhar em uma empresa que ofereça um ambiente com possibilidades de desenvolvimento pessoal e profissional. “As empresas voltadas para o desenvolvimento de competências assumem formas de organização e práticas para a gestão de pessoas diferentes do modelo clássico taylorista - fordista” (FLEURY; FLEURY, 2008, p.71).

Nessa perspectiva, Ramos e Bento (2007) apontam que a busca das empresas, por maximização de resultados, as estimulam na ampliação de investimento em capital humano. Assim, os autores citam que, nesse cenário, as organizações enfrentam o desafio de preparar seus colaboradores para que eles sejam agentes capazes de alcançar os objetivos organizacionais.

Le Boterf (2003) enfatiza que três atores estão envolvidos na construção de competências, são eles: o indivíduo, o gestor e o formador/gerenciador dos recursos humanos. Dessa forma, percebe-se uma responsabilidade compartilhada. “O profissionalismo e a competência resultam, não somente, de um saber agir, mas de um querer e de um poder agir” (LE BOTERF, 2003, p. 158). O autor diz que, para desenvolvê-los, é preciso intervir de modo coerente neles, a saber:

- a) o *saber agir* pode ser desenvolvido por meio de treinamentos que envolvam situações de aprendizagem; situações profissionalizantes, que permitem a aquisição de saberes promovendo, assim, a construção de competências.
- b) o *querer agir* pode ser encorajado por meio de um ambiente que proporciona desenvolvimento das competências e do profissionalismo; desafios claros e compartilhados; um ambiente que as pessoas possam ter autonomia, em que a criatividade possa ser percebida, e que o controle não seja um fator que desencoraje as iniciativas.
- c) o *poder agir* pode tornar-se possível por meio de atribuições que favoreçam a iniciativa, à criação de competências; um contexto facilitador que forneça os recursos necessários para a criação de competências, como: equipamentos e informações.

As competências que uma pessoa possui podem progredir à medida que ela está em um ambiente que estimule o seu ganho de conhecimento. Dutra (2012) destaca que a criação de uma cultura de aprendizagem nas organizações é essencial para poder promover respostas a um ambiente que a cada dia é mais exigente, complexo e dinâmico.

Leite *et al.* (2009) entendem que o treinamento é uma ferramenta que proporciona o desenvolvimento e a formação de pessoal, sendo utilizado, pelas organizações, com o intuito de conciliar os interesses da relação indivíduo-empresa. As pessoas quando recebem o treinamento da organização, dispõem de maior autonomia para desempenhar suas atividades, assumem riscos, e, também, desenvolvem a habilidade de trabalhar de forma mais criativa.

Na concepção de Prahalad e Hamel (2005), a realização de reuniões contínuas entre funcionários que possuem determinada competência, com o intuito de que eles possam



compartilhar idéias e experiências, auxilia a mobilidade daquela. A execução de seminários e conferências constitui eventos que permitem propor um conceito de comunidade entre os funcionários que dispõem das mesmas competências. Essas ações de compartilhar conhecimentos, em práticas grupais, permitem o desenvolvimento de competências.

Em relação à promoção do desenvolvimento das pessoas, Fleury e Fleury (2008) apontam duas ações a serem realizadas, que possuem o objetivo de aperfeiçoar o nível da entrega de resultados à organização, como também de ampliar a complexidade de suas atribuições e responsabilidades, a saber:

- a) ações de desenvolvimento formais: estabelecidas por meio de materiais específicos, envolvimento com metodologias didáticas, participação de instrutores ou orientadores e material bibliográfico. Como por exemplo: cursos, palestras, seminários e treinamentos.
- b) ações de desenvolvimento não formais: especificada por meio de ações provenientes da atuação no próprio trabalho ou de situações vinculadas à atuação do profissional. Podem ser realizadas de distintas formas, mas sempre envolvem o profissional a ser desenvolvido. Como, por exemplo: coordenação ou participação em projetos interdepartamentais, trabalhos filantrópicos.

As ações direcionadas para o desenvolvimento do profissional devem ser estabelecidas de acordo com as necessidades de cada pessoa em particular, e com o objetivo de auxiliar a pessoa a impulsionar seus pontos fortes para, assim, desenvolver-se. (FLEURY; FLEURY, 2008).

A avaliação das atitudes de uma pessoa está direcionada aos seus comportamentos cotidianos e ao quanto ela está em consonância com o que é valorizado pela organização. A avaliação de conhecimentos e habilidades se faz utilizando mecanismos como testes ou simulações, de forma que o gestor possa verificar a atuação do profissional. Assim, por meio da avaliação, será possível diagnosticar necessidade de melhorias que promovam o desenvolvimento do profissional. (FERNANDES; HIPÓLITO, 2010).

Fleury e Fleury (2001) enfatizam que situações de aprendizagem podem propiciar a transformação do conhecimento em competência. Os autores afirmam que essa transformação ocorre em contexto profissional, específico, pois a realização da competência deve agregar valor ao indivíduo e à organização.

Quadro 1 - Desenvolvimento de competências das pessoas nas organizações

<b>Tipo</b>	<b>Função</b>	<b>Como Desenvolver</b>
Conhecimento teórico.	Entendimento, interpretação.	Educação formal e continuada.
Conhecimento sobre os procedimentos.	Saber como proceder.	Educação formal e experiência profissional.
Conhecimento empírico.	Saber como fazer.	Experiência profissional.
Conhecimento social.	Saber como comportar-se.	Experiência social e profissional.
Conhecimento cognitivo.	Saber como lidar com a informação, saber como aprender.	Educação formal e continuada, e experiência social e profissional.

Fonte: Adaptado de LE BOTERF (1995 *apud* FLEURY e FLEURY, 2001, p. 8).

O indivíduo, inserido em um contexto profissional, aprimora as suas competências por meio de situações práticas diversas, podendo, assim, saber como proceder diante de um contexto mais complexo e saber se comportar frente às exigências impostas. Ele pode aprender, por meio de um processo social e coletivo, compartilhando idéias e observando como sua equipe de trabalho combina os conhecimentos para atingir resultados.

### 2.3 Competência individual e Exercício Profissional

No contexto atual, as pessoas devem agir com mais eficiência e pontualidade nas organizações em que trabalham, sabendo utilizar, para isso, de suas competências individuais, quem têm o poder de garantir o profissionalismo.

Zarifian (2001), em uma definição mais precisa, define competência individual como:

A competência individual, ainda que ele se manifeste em relação ao um indivíduo claramente identificado, e se expresse no que ele faz, é efetivamente, no que concerne a sua produção, o resultado de numerosas trocas de saberes e de numerosas conexões entre atividades diferentes. (ZARIFIAN, 2001, p.115).

Moura *et al.* (2009) enfatizam que a globalização acelerada faz com que novas competências sejam exigidas em pessoas que atuam como líderes nas organizações, já que agora eles tendem a estar em um ambiente com maior velocidade de mudanças. É preciso que os profissionais se moldem aos novos requisitos exigidos para manter sua competitividade no mercado de trabalho.

Diante disso, transformações vêm ocorrendo nos modelos de competência, Le Boterf (2003) destaca essa mudança onde o conceito de competência parte de uma concepção taylorista/fordista (a pessoa é percebida como um operador, limitando-se em saber executar determinada função) para uma concepção voltada à perspectiva do saber (a pessoa é percebida mais como ator, do que um operador). Como ilustra o Quadro 2, a seguir:

Quadro 2- Modelos da Competência

Modelo "A" Concepção taylorista e fordista	Modelo "B" Perspectiva da economia do saber
Operador	Ator
Executar o prescrito	Ir além do prescrito
Executar operações	Executar ações e reagir a acontecimentos
Saber-fazer	Saber agir
Adotar um comportamento	Escolher uma conduta
Gerenciamento pelo controle	Gerenciamento pela conduta

Fonte: Adaptado de Le Boterf (2003, p.91)

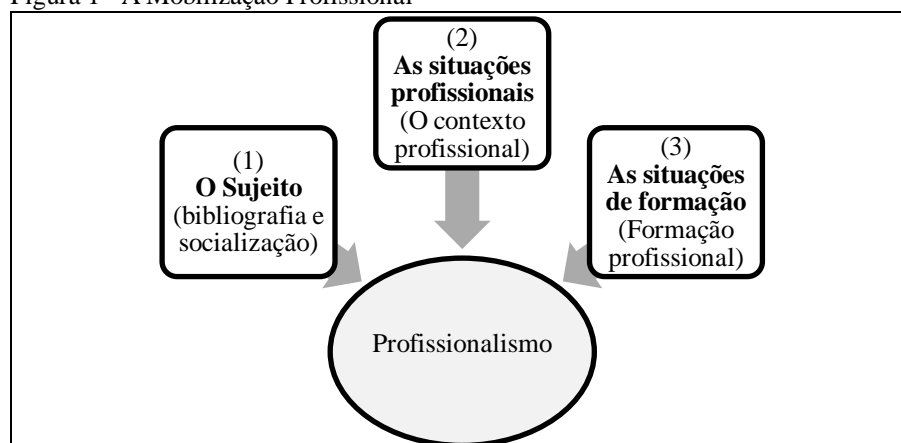
Para Dutra (2004), ao se propor conhecer a idéia de competência individual, é relevante, também, que seja observada a questão do conceito de “entrega”, já que o fato da pessoa deter de um conjunto de conhecimentos, habilidade e atitudes, não corresponde à certeza de que ela irá agregar valor à empresa. O autor, também, considera o fato de que para efeitos de admissão, promoção, aumento salarial, dentre outros fatores é mensurado, no profissional o seu volume de entrega a organização.

Le Boterf (2003) afirma que o conceito de competência, atrelado ao exercício profissional, adquiriu importância no decorrer dos anos de 1980, já que, na década de 1970, o que preponderava era a idéia de qualificação. “A noção de qualificação remete a um julgamento oficial e legitimado, que reconhece em uma ou em várias pessoas capacidades requeridas para exercer uma profissão [...]” (LE BOTERF, 2003, p.21). O autor salienta, porém, que não se deve contrapor qualificação e competência e nem querer substituí-las entre si.

Dutra (2004) relata que, entre os anos de 1980 e 1990, diversos autores começam a discordar sobre a definição da competência está vinculada ao conjunto de conhecimentos e habilidades que as pessoas possuem e buscam associá-la aos que elas realmente produzem e entregam.

O raciocínio de Dutra (2004) está em consonância com Le Boterf (2003), na medida em que afirma que o agregado de habilidades ou de saberes não forma uma competência. Ela ocorre quando há um vínculo entre um saber e um contexto. Diante disso, Le Boterf (2003) propõe um modelo onde três eixos que articulados constroem o profissionalismo, conforme Figura 1, a seguir:

Figura 1 - A Mobilização Profissional



Fonte: Adaptado de Le Boterf (2003, p. 50).

“O profissionalismo designa uma realidade dinâmica, mais um processo do que um estado. É aplicando suas competências que um indivíduo se torna um bom profissional.” (LE BOTERF, 2003, p.51).

A Figura 1 ilustra a mobilização profissional, ou seja, as dimensões que são ativadas quando o profissional age com competência. O eixo (1) faz referência aos recursos pessoais, como: conhecimentos e capacidades cognitivas, os quais podem ser mobilizados pela pessoa em suas ações. O eixo (2) reflete o desempenho, a ação da pessoa, o que ela produz em seu contexto profissional. O eixo (3) faz menção à capacidade relacional, os quais colaboram para a sua formação profissional. “O saber e o saber fazer de um profissional não se situa apenas em sua pessoa.” (LE BOTERF, 2003, p.53).

Segundo Junior e Santos (2009), as competências, classificadas como individuais ou sociais, estão conectadas com o comportamento e as atitudes das pessoas, englobando aspectos como: liderança; inter-relacionamento pessoal; orientação para resultados; iniciativa; motivação; criatividade; visão sistêmica; capacidade de negociação; atuação estratégica; capacidade de decisão; cooperação; adaptação; flexibilidade; comprometimento; com a organização, dentre outros fatores.

Fleury e Fleury (2008) mencionam que a idéia de competência está associada a verbos, como: agir, mobilizar recursos, integrar saberes múltiplos e complexos, saber aprender, saber se engajar, assumir responsabilidades e ter visão estratégica. Nesse sentido, os autores relatam a expressão desses verbos na atuação de um profissional, detalhadas no Quadro 3, a seguir:

Quadro 3 – Competências do profissional

<b>Saber agir</b>	Saber o que e porque faz. Saber julgar, escolher decidir.
<b>Saber mobilizar</b>	Saber mobilizar recursos de pessoas, financeiros, materiais, criando sinergia entre eles.
<b>Saber comunicar</b>	Compreender, processar, transmitir informações e conhecimentos, assegurando o entendimento da mensagem pelos outros.
<b>Saber aprender</b>	Trabalhar o conhecimento e a experiência. Rever modelos mentais. Saber desenvolver-se e propiciar o desenvolvimento dos outros.
<b>Saber comprometer-se</b>	Saber engajar-se e comprometer-se com os objetivos da organização.
<b>Saber assumir responsabilidades</b>	Ser responsável, assumindo os riscos e as conseqüências de suas ações, e ser, por isso, reconhecido.
<b>Ter visão estratégica</b>	Conhecer e entender o negócio da organização, seu ambiente, identificando oportunidades, alternativas.

Fonte: Fleury e Fleury (2008, p.31).

Le Boterf (2003) realça que o profissional deve ir mais adiante, no sentido de que não deve somente executar o que está prescrito. “O profissional não pode saber tudo. Ele deve saber mobilizar na hora certa não somente seus próprios conhecimentos e habilidades, mas também os de sua rede de profissionais.” (LE BOTERF, 2003, p. 53). O autor salienta que a competência requerida do colaborador é aquela em que o cliente ou a organização espera que ele entregue.

A competência se faz perceber quando o profissional precisa dar uma resposta mais imediata frente a um problema a resolver. Na visão de Le Boterf (2003), ser competente não significa aplicar um único comportamento observável. O autor segue com a premissa de que é importante que o profissional deva refletir, em suas ações, aprendendo em cada experiência que vivência em sua função, fazendo dela uma oportunidade de criação de saber.

Para Le Boterf (2003), um quesito relevante é o envolvimento do profissional em relação as suas atribuições, já que isso favorece a geração da confiança. Uma vez que suas competências fazem com que os demais o percebam como responsável, que se compromete com sua área de atuação.

Em virtude da necessidade de as pessoas agirem prontamente, no contexto profissional, Fernandes (2006), cita exemplos de competências humanas que favorecem o exercício de agir com prontidão, são elas:

- a) proatividade e solução de problemas: antecipar-se em identificar e extinguir as causas que possam ser geradoras de problemas;

- b) gestão do conhecimento: buscar novos conhecimentos e aplicá-los para que haja aperfeiçoamento das atividades e processos a serem realizados;
- c) planejamento e gestão de tempo e recursos: envolve o planejamento das ações, de forma que a demanda solicitada seja solucionada no período estabelecido.

Ramos e Bento (2007) salientam que as competências individuais se apresentam de forma distintas conforme a pessoa atue em diferentes organizações. Os autores apontam que elas se apresentam de três formas:

- a) dinâmicas: adquiridas durante toda a vida, por meio de experiências;
- b) observáveis: através da observação do comportamento que as pessoas aplicam em seus postos de trabalho;
- c) tangíveis: podem ser mensuradas e quantificadas.

Para Ceitil (2007), o contexto em que a pessoa está inserida demanda quais competências ela deve apresentar, de forma a se adequarem a ele. Assim, o autor dispõe as competências em transversais e específicas, a saber:

- a) transversais: são as competências requeridas de maneira mais abrangente, sendo importante que sejam identificadas em situações diversificadas, e elas são exemplificadas como sendo a inteligência emocional, trabalho em equipe, comunicação ou resiliência.
- b) específicas: são as competências restritas a contextos específicos, vinculadas a domínios técnicos e instrumentais, tais como a realização de relatórios.

Ramos e Bento (2007) apontam que as pessoas impulsionam o desenvolvimento das organizações, por meio de suas competências, que são focadas nos objetivos a serem atingidos. Diante dessa circunstância, torna-se fundamental que as empresas dotem os seus recursos humanos de competências capazes de transformar o que se planeja em realidade. Assim, percebe-se que a gestão de desenvolvimento de competências é um elemento estratégico para prolongar a produtividade e competitividade das organizações.

## **2.4 Gestão de competências nas práticas de RH**

Ramos e Bento (2007) declaram que as organizações devem aderir a uma forma de relação diferente com as pessoas, em que possa estar embasada na participação, envolvimento e comprometimento. Nesse contexto, as empresas buscam gerir as competências dos seus empregados, para que eles se adequem, junto a ela, às mudanças do ambiente organizacional. “A gestão das competências surge no cenário atual como uma

tendência de construir uma nova realidade organizacional frente às exigências da globalização.” (RAMOS E BENTO, 2007, p.87).

As empresas devem estabelecer um ambiente organizacional, em que flua uma sintonia entre o crescimento dela e o das pessoas que a constituem. A importância com o fator humano torna-se relevante para a competitividade das empresas no mercado atual. De Ré e De Ré (2010) ressaltam que, partindo da idéia de que as estratégias organizacionais somente se concretizam por meio do desempenho das pessoas a totalidade das estratégias do RH deve ser direcionada para a geração de um desempenho superior e que esteja vinculado com os objetivos da organização.

É preciso que os gestores percebam se suas ações estão direcionadas para valorização e desenvolvimento das competências dos colaboradores, para que eles estejam impulsionados em atingir os objetivos organizacionais e percebam uma convergência entre os seus valores pessoais e os da empresa em que trabalham. “A formulação de objetivos, metas e determinação da finalidade organizacional precisam estar alinhadas aos valores e normas grupais, o que demanda sensibilidade dos gestores no estabelecimento dos propósitos organizacionais” (LEITE *et al.*, 2009. p. 71).

Nesse sentido, De Ré e De Ré (2010) enfatizam que a gestão de pessoas não é restrita a área de Recursos Humanos, mas que ela é incumbência de todos os gestores, uma vez que eles são responsáveis por selecionar pessoas que irão compor sua equipe. Assim, eles devem avaliá-las, desenvolvê-las e recompensá-las.

A área de Recursos Humanos (RH) deve formular as diretrizes que unifiquem as práticas de gestão de pessoas pelos distintos gestores e áreas da empresa, fazendo com que elas estejam direcionadas aos objetivos estratégicos da organização, fornecendo apoio diário as esses gestores, para que essas práticas sejam realizadas de maneira eficiente. Dessa forma, entende-se que o RH concentra atenção nas competências individuais do indivíduo, uma vez que se busca um alinhamento de comprometimento dos colaboradores com as estratégias organizacionais. (DE RÉ; DE RÉ, 2010).

Ramos e Bento (2007) especificam que a gestão das competências transcende uma forma de gestão, e se apresenta como um método de desenvolver talentos nas empresas. Os autores alegam que as organizações alcançarão seus objetivos mais prontamente, estabelecendo um modelo de gestão das competências, visto que, por meio dele, ocorre o alinhamento da gestão com as estratégias.

Ceitel e Custódio (2007) afirmam que a nova gestão de competências se revela diretamente vinculada com uma vital função do RH, que é a de perceber a relevância do papel

das pessoas no estabelecimento do alcance das estratégias organizacionais. Os autores relatam a existência de distintos modelos que visam colaborar na melhor forma de realizar a gestão das competências, um deles é o Modelo Cegoc, considerado como uma ferramenta que possibilita uma correta gestão de competências. Esta ferramenta é constituída por cinco fases diferentes.

- a) fase 1: Identificação das competências-chave. Inicia-se reconhecendo e escolhendo as competências consideradas necessárias para desempenhar alguma atividade específica. A escolha segue a premissa de estar alinhada com o plano estratégico da organização. Nessa fase, as competências se referem às transversais e específicas.
- b) fase 2: Descrição das competências-chave. A partir da descrição e definição das competências-chave, será possível elaborar indicadores comportamentais, que passam a ser utilizados como linhas orientadoras para a atualização de competências.
- c) fase 3: Avaliação das competências. O objetivo dessa fase é detectar qual o *gap* existe entre as competências que a pessoa detém e as requeridas pela organização. É analisado o desempenho de maneira individual, o que se faz por meio da realização de provas situacionais e testes de personalidade.
- d) fase 4: Definição dos planos de ação de desenvolvimento de competências: Após serem detectados os *gap's*, entre as competências que a pessoa possui e as requeridas, esta fase se inicia com o propósito de solucioná-los. Busca-se perceber se as causas dos *gap's* têm origem inerente de caráter organizacional ou pessoal. A partir do que foi detectado será estabelecido o plano de desenvolvimento de competências, definir as medidas a serem executadas para solucionar os problemas encontrados.
- e) fase 5: Avaliação do desenvolvimento de competências. Essa etapa ocorre, posteriormente, depois de transcorrer algum tempo da implementação do plano de desenvolvimento de competência, avaliando, assim, sua eficácia.

Ao realizar a implementação de um modelo de gestão de competência, são observados fatores como: a cultura organizacional, os objetivos estratégicos da organização, o grau de importância dado ao capital humano e às pessoas que compõe a empresa. Sendo tais “modelos” uma forma para que as empresas consigam gerir os mais relevantes de todos os seus recursos que são as pessoas. (CEITIL; CUSTÓDIO, 2007).



É importante, para o alcance dos objetivos organizacionais, que a empresa gerencie as competências das pessoas que a constituem. Para isso, ela deve propiciar um ambiente que favoreça o aprendizado, para que as pessoas possam desenvolver suas competências; e, também, estabelecer ferramentas que colaborem para a realização de melhorias constantes no ambiente de trabalho.

## 2.5 O Modelo de competências de Cheetham e Chivers

Godoy *et al.* (2009) 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. Os 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.

Cheetham e Chivers (1996, 1998, 2005 *apud* GODOY *et al.*, 2009), propõem um novo modelo de competência, que tem como objetivo primordial de buscar 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) abrange quatro competências centrais para que ocorra um desempenho efetivo. São elas:

### a) Competências de Conhecimento/Cognitiva

As competências de conhecimento/cognitiva compreendem os conhecimentos que a pessoa possui, 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, os quais podem ser desenvolvidos segundo Le Boterf (1995 *apud* FLEURY e FLEURY, 2001) por meio da educação formal, experiência profissional e social. De uma forma geral, é o conhecimento que a pessoa tem em relação ao trabalho e a sua capacidade em aplicá-lo em sua rotina diária laboral. A competência de conhecimento/cognitiva foi apresentada, por Godoy *et al.* (2009), como a posse de conhecimento que está relacionado ao trabalho, como também a capacidade para o seu uso efetivo. Segundo 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”, os quais influenciam a maneira como a pessoa irá orientar suas ações e, assim, manifestar o seu comportamento. Le

Boterf (2003) afirma 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. O autor também relata que a capacidade cognitiva é posta em prática e organizadas entre si, por meio do sujeito em interação com o meio em que está inserido.

#### b) Competência Funcional

Godoy *et al.* (2009) apontam que, no modelo de Cheetham e Chivers (2005), a competência funcional é percebida através da capacidade da pessoa em executar várias tarefas com base no trabalho, a fim de obter resultados. No entanto, 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 citada por Fleury e Fleury (2008), que é “Ter visão estratégica” que engloba o fato de conhecer o negócio da organização, do ambiente em que está identificando oportunidades e alternativas a serem executadas.

#### c) 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.

Godoy *et al.* (2009) afirmam que, no modelo de Cheetham e Chivers (2005), 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.

A comunicação é atribuída a essa modalidade de competência, uma vez que ela promove a interação de trabalho em equipe entre os profissionais.

Fleury e Fleury (2008) caracterizam o trabalho em equipe do seguinte modo:

Criar e trabalhar com grupos de pessoas que detenham habilidades e conhecimentos diversos e complementares, propiciando o surgimento de sinergia. Habilidade em manter tais grupos trabalhando em conjunto eficientemente, controlando participações excessivas e convidando membros silenciosos a participar, resolvendo conflitos (FLEURY; FLEURY, 2008, p. 38).

Dentre as definições propostas por Zarifian (2001), sobre comunicar-se, cita-se: “conseguir entender a si mesmo, e conseguir avaliar os efeitos de sua própria ação sobre os outros em função desse entendimento.” (ZARIFIAN, 2001, p. 46).

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, garantindo o entendimento da mensagem pelos outros.

d) Competência de Valores e Ética

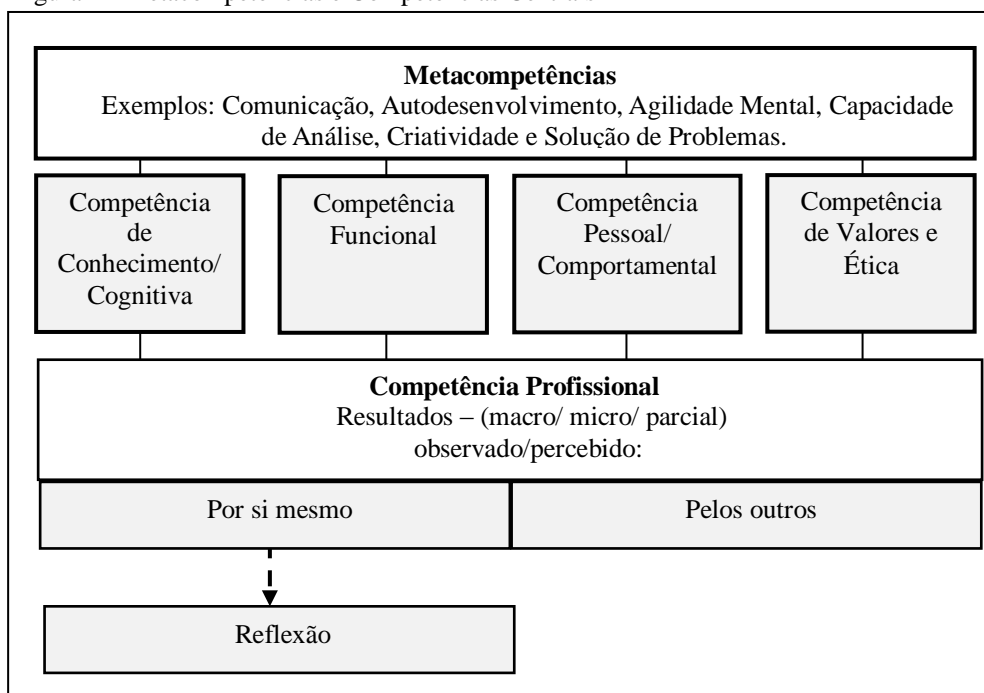
Godoy *et al.* (2009) apontam que o modelo de Cheetham e Chivers (2005) define a competência de valor e ética como a posse de valores pessoais e profissionais, como também a capacidade em realizar julgamentos que estejam relacionados a situações do contexto profissional.

Godoy *et al.* (2009), relatam que as quatro competências centrais do Modelo de Cheetham e Chivers (2005) são permeadas por metacompetências, e são elas: Comunicação, Autodesenvolvimento, Agilidade mental, Capacidade de Análise, Criatividade e Solução de Problemas. Godoy *et al.* (2009) afirmam que as metacompetências, estabelecidas no modelo de Cheetham e Chivers (2005), possibilitam ao indivíduo perceber as competências que já possui e assim, 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 os competências centrais e seus sub-componentes, se relacionam a fim de produzir resultados distintos, que Godoy *et al.* (2009) os aponta como: Macroresultados (resultados de longo prazo da atividade profissional); Microresultados (resultados recorrentes de atividades mais específicas) e Resultados Parciais (atividade parcialmente completa).

Godoy *et al.* (2009) afirmam que os resultados, de qualquer um dos tipos citados, são propícios de serem observados pelo próprio indivíduo, como também pelo *feedback* das 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. O pensamento de Godoy *et al.* (2009) é refletido, na Figura 2, em que são apresentadas as metacompetências: Comunicação, Autodesenvolvimento, Agilidade Mental, Capacidade de Análise, Criatividade e Solução de Problemas, sendo elas diretamente conectadas com as competências centrais.

Figura 2 - Metacompetências e Competências Centrais



Fonte: Adaptado de Godoy *et al.* (2009) e Cheetham e Chivers (2005, P. 112 *apud* D'AMELIO e GODOY, 2009, p.7)

D'Amelio e Godoy (2009) mencionam que cada competência essencial do modelo de competências proposto por Cheetham e Chivers (2005) é composta de subcomponentes, os quais são detalhados na Figura 3, a seguir.

Figura 3 - Subcomponentes

competência de conhecimento/cognitiva	competência Funcional	competência pessoal ou comportamental	competência de valores e Ética
<ul style="list-style-type: none"> <li>• conhecimento técnico/ teórico especializado</li> <li>• conhecimento tácito/prático</li> <li>• conhecimento procedimental</li> <li>• conhecimento contextual</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ocupacional específica</li> <li>• organizacional/ processo gerenciamento</li> <li>• mental</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• social/vocacional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pessoal</li> <li>• profissional</li> </ul>

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

D'Amelio e Godoy (2009) afirmam que, em relação à Competência Cognitiva, o conhecimento técnico teórico são os fundamentais da profissão; o conhecimento tácito prático remete as habilidades ou competências profissionais que podem caracterizar a atuação de uma

pessoa no ambiente profissional; o conhecimento procedimental faz menção às interrogativas: o que, quando, como e onde; e o contextual se refere ao conhecimento da organização, do setor de atuação.

Em relação à Competência Funcional, Santalucia Junior e Oliveira (2014) ressaltam que: o constituinte ocupacional específica compreende as inúmeras tarefas que possuem relação à certa profissão em particular; o constituinte organizacional/ processo/ gerenciamento é composto de funções de natureza mais genérica; constituinte mental, alude a habilidades ou competências que envolvem primordialmente a atividade mental, como escrita e leitura ; o constituinte psicomotor envolve habilidades de natureza física como a destreza manual.

Já em relação à Competência Pessoal/ Comportamental, Santalucia Junior e Oliveira (2014) informam que o componente social/ vocacional é composto por competências pessoais que podem ser percebidas como necessárias para o desempenho eficaz das atribuições profissionais, como auto-confiança, habilidades interpessoais e empatia; o constituinte intra profissional consiste em comportamentos relacionados principalmente com a interação entre os profissionais, como o trabalho em equipe e adesão a normas e comportamentos dentro da profissão.

Por fim, Santalucia Junior e Oliveira (2014), no que diz respeito à Competência de Valor/Ética, afirmam que: o constituinte pessoal inclui fatores como o cumprimento de leis, adesão a códigos pessoais moral e a sensibilidade às necessidades e valores das outras pessoas; o constituinte profissional faz referência a adesão de códigos de conduta profissional e ao meio-ambiente.

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

### **3 O ESTÁGIO E A FORMAÇÃO DO UNIVERSITÁRIO**

Esta seção aborda a importância do estágio para a formação profissional do universitário, a lei que formaliza o estágio no Brasil e os enfoques distintos que norteiam a concepção do estágio, como fonte de aprendizagem para o estudante. Destaca, também, a relevância do papel do supervisor de estágio e, por fim, contempla a importância para o jovem universitário de ter plano de carreira estruturado no estágio.

#### **3.1 Legislação do estágio no Brasil**

A busca dos jovens universitários pela inserção no mercado de trabalho dá-se, muitas vezes, pela realização de um estágio. Eles almejam, através da oportunidade de estagiar, o impulso inicial para a construção de sua carreira profissional e, ao mesmo tempo, por em prática os conhecimentos teóricos adquiridos durante o curso de graduação. Dessa forma, desenvolvem competências em um ambiente organizacional que pode oferecer oportunidades de crescimento através do envolvimento com atividades enriquecedoras em termos de aprendizado. Nesse pensamento, Oliveira (2009), descreve que o intuito do estágio é favorecer o desenvolvimento de um conjunto de competências.

Oliveira e Piccinini (2012) salientam que o estágio está na fronteira entre a universidade e a esfera produtiva, sendo preponderante para o jovem que deseja experiência profissional em sua área de estudo. Relatando que ele é uma ferramenta de “inserção profissional organizada” percebida como ligação do sistema educativo com o produtivo. Sendo identificado, pelas organizações e por estudantes, como um meio reconhecido e, frequentemente, necessário para que o universitário adentre no “mundo laboral”.

O estágio no Brasil é regulamentado pela Lei Nº 11.788, de 25 de Setembro de 2008, o qual o define, em seu 1º artigo:

Art. 1º Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam freqüentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. (BRASIL, 2008).

A Lei é composta de seis capítulos, os quais abordam aspectos sobre as responsabilidades da instituição de ensino, as obrigações da empresa concedente e do estagiário. No Artigo 2º da Lei Nº 11.788/2008, é mencionado que o estágio pode ser obrigatório quando definido no projeto do curso em que a carga horária se torna como

requisito para aprovação e a obtenção do diploma; e não obrigatório quando realizado como atividade opcional, acrescida à carga horária regular e obrigatória. O estágio, como disposto no Artigo 3º, não se caracteriza com vínculo empregatício, mesmo que ocorra a concessão de benefícios relacionados a transporte, alimentação, saúde, entre outros.

O Artigo 9º da Lei Nº 11.788/2008, menciona diversas obrigações que a organização possui como também quem pode oferecer estágio, a saber:

Art. 9º As pessoas jurídicas de direito privado e os órgãos da administração pública direta, autárquica e fundacional de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, bem como profissionais liberais de nível superior devidamente registrados em seus respectivos conselhos de fiscalização profissional, podem oferecer estágio.

Segundo Oliveira (2009), sendo o estágio obrigatório ou não-obrigatório, ele deve ter o propósito primordial de permitir ao universitário o seu desenvolvimento profissional por meio de atividades práticas, que estejam voltadas as atribuições da profissão que o estudante está se preparando para exercer. O estagiário também tem a oportunidade de estabelecer um relacionamento com uma equipe de profissionais experientes em seu campo de atuação, assim, sendo possível desenvolver novos conhecimentos que auxiliam no crescimento profissional. Em relação ao estágio obrigatório na graduação em Administração da Universidade Federal do Ceará, nos períodos finais, a disciplina de Estágio Supervisionado é requisito obrigatório para a conclusão do curso, porém há estudantes que realizam estágios nos primeiro semestres, para efeitos de ampliação de conhecimento e vivências de aprendizagem organizacional.

De acordo com o Artigo 5º da Lei Nº 11.788/2008, as instituições de ensino, como também as partes cedentes de estágio, podem, caso prefiram, utilizar dos serviços de agentes de integração públicos e privados, de acordo com as condições acordadas em instrumento jurídico. O inciso 1º, do artigo citado, destaca as obrigações desses agentes, quais são:

- a) identificar oportunidades de estágio;
- b) ajustar suas condições de realização;
- c) fazer o acompanhamento administrativo;
- d) encaminhar negociação de seguros contra acidentes pessoais;
- e) cadastrar os estudantes.

Na busca de uma oportunidade de estágio, os universitários brasileiros de instituições públicas ou privadas podem utilizar gratuitamente serviços oferecidos por agentes de integração. Como exemplos deles, podem ser citados o Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE) e o Instituto Euvaldo Lodi (IEL).

O CIEE possui mais de 50 anos de existência e tem, como propósito principal, auxiliar a busca de oportunidade de estágio seja para estudantes, de nível médio, técnico e superior (CIEE, 2015). Com atuação semelhante, o IEL, também se propõe a realizar a gestão de estágios, promovendo a interação entre as instituições de ensino e o mercado de trabalho (IEL, 2015).

O inciso 3º, do Artigo 5º, da Lei Nº 11.788/2008 enfatiza que caso os agentes de integração indiquem estagiários para a realização de atividades não compatíveis com a programação curricular estabelecida para cada curso, assim como estagiários matriculados em cursos ou instituições para as quais não há previsão de estágio curricular, serão responsabilizados civilmente.

### **3.2 Enfoques do Estágio**

Alguns jovens desejam estagiar logo nos primeiros semestres da graduação, para que seja possível vivenciar na prática o aprendizado em distintas áreas de uma organização. Essa busca inicial é importante para os alunos do curso de Administração, visto que, essa graduação possibilita a visão de um vasto campo de atuação para o profissional. Oliveira (2009) enfatiza que o objetivo primordial de alguns estágios nos anos iniciais da faculdade é para que o aluno se familiarize com o curso que estuda, porém nos semestres posteriores o estágio se caracteriza como uma forma considerável de possibilidade de inserção profissional.

Oliveira (2011) destaca que o estágio pode ser observado sob três enfoques distintos, quais são:

- a) forma de ensino-aprendizagem capaz de complementar as atividades teóricas: nessa perspectiva, o estágio se apresenta ao estudante como uma possibilidade de descobrir os significados sociais presentes na organização em que atua. Por meio das experiências vivenciadas, o universitário pode dar início a questionamentos sobre o papel da sua profissão no mercado de trabalho e, também, perceber a importância de se desenvolver profissionalmente.
- b) meio de inserção profissional: o estágio se posiciona como uma oportunidade para que o universitário ingresse no mercado de trabalho. Ele tem a oportunidade de conhecer a atuação de um profissional do seu curso na prática, adquirindo experiências para exercer atividades futuras, e, também, tem a possibilidade de adentrar como funcionário na empresa em que realiza o estágio.



- c) forma de flexibilização das relações de trabalho: o estágio pode ser um mecanismo das empresas absorverem uma mão-de-obra de custo reduzido. Elas, algumas vezes, buscam por meio da contratação de um estagiário substituir ou assistir aos funcionários permanentes, ou até mesmo, substituir os que ocupam posições de menor importância para a empresa. Em outra percepção, as organizações podem recorrer à solicitação de estagiários, por não quererem que os seus colaboradores realizem certas atividades.

O estágio é um instrumento agregador na formação profissional do jovem universitário, uma vez que contempla distintos enfoques que possibilitam aprendizados e oportunidades de crescimento.

### **3.3 O papel do supervisor na formação do estagiário**

As empresas devem propor situações aos estudantes que permitam aplicar os conhecimentos adquiridos, ao longo dos semestres do curso de graduação, com experiências que proporcione aprendizado contínuo. A parte concedente do estágio assume papel importante no desenvolvimento do estudante.

O parágrafo III, do Artigo. 9º, da Lei Nº 11.788/2008, expressa que a parte concedente deve: “indicar funcionário de seu quadro de pessoal, com formação ou experiência profissional na área de conhecimento desenvolvida no curso do estagiário, para orientar e supervisionar até 10 (dez) estagiários simultaneamente”.

Em conformidade como o pensamento de Távora (2013), verifica-se que é fundamental que o supervisor auxilie o estagiário por meio de uma orientação a cerca das atividades a serem desempenhadas; demonstre prontidão a fim de ajudá-lo a harmonizar seu estudo com as atividades vinculadas ao estágio, de forma que seja estabelecida uma relação de cooperação e aprendizado.

Oliveira (2011) aborda que existem empresas que adotam os estágios em sua política de gestão de pessoas, como alternativa de redução de custos. Porém, salienta-se que, mesmo nessa situação, ela deve continuar com o papel de facilitadora, auxiliando o profissional que está em processo de formação, e nesse contexto o supervisor de estágio se apresenta como o profissional responsável por apresentar aos estudantes o vínculo que existe da abordagem prática com a teórica.

A figura do supervisor é importante como referência profissional para o estagiário, por isso é fundamental que seja estabelecida uma boa comunicação entre eles, uma vez que o

supervisor imediato tem a responsabilidade de apresentar os processos realizados em sua área de atuação e, assim, conduzir o estagiário nas rotinas desempenhadas no seu ambiente de trabalho, fazendo com que o estudante possa aderir a novos conhecimentos que o auxiliem a melhor desempenhar sua função.

Mendes (2013) realça a importância dos supervisores de estágio, exprime que:

Os supervisores são tidos como referência, são eles que conferem ao estagiário segurança para iniciar e trilhar o caminho de estágio de modo que consigam tirar o máximo de proveito desse momento de aprendizagem. São esses profissionais também que provocam os momentos cruciais do estágio que são as discussões, os questionamentos, os momentos que se reflete e questiona sobre os detalhes e especificidades do cotidiano das profissões. (MENDES, 2013, p. 51).

O compartilhamento de conhecimento transita entre estagiário e supervisor, nesse sentido Buriolla (2010 *apud* MENDES, 2013, p. 53) menciona que a supervisão de estágio é uma ocasião para refletir a respeito da profissão. Assim, a atenção não está direcionada somente para os anseios de aprendizagem do estudante, mas também, para o profissional que se posiciona como mentor, orientador e supervisor. Desse modo, a supervisão de estágio se apresenta como uma construção conjunta de saberes, sendo favorável para ambas as partes.

### **3.4 Desenvolvimento do Estagiário**

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. “Aprendizagem pode ser então pensada como um processo de mudança, provocado por estímulos diversos, mediado por emoções, que pode vir ou não a manifestar-se em mudanças no comportamento da pessoa” (FLEURY; FLEURY, 2008, p. 39).

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), 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 de qualificações que promovam o seu desenvolvimento na organização.

Processos de TD&E podem ser definidos como ações organizacionais que utilizam uma tecnologia instrucional ou são deliberadamente arranjadas, visando à aquisição de CHAs para superar deficiências de desempenho no trabalho, preparar empregados para novas funções, adaptar mão-de-obra para a introdução de novas tecnologias ou promover o livre crescimento dos membros de uma organização. (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2011, p.241).

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 tende assumir mais responsabilidade e possibilidade de impulsionar a construção de sua carreira profissional.

O amadurecimento profissional do jovem universitário é relevante, e, através do estágio, ele pode estar envolvido com tarefas significativas, que proporcione desenvolvimento pessoal e profissional através de novos desafios. Torna-se primordial que as empresas, realmente se comprometam em gerir o desempenho do estagiário através de *feedback* e de compartilhamento de conhecimento.

### **3.5 Estágio como início de uma trajetória de carreira**

As organizações requerem profissionais que estejam engajados com seus valores e objetivos. O estagiário que almeja galgar novos desafios e a realização profissional deve adotar um perfil que permita que a empresa o perceba como potencial para o alcance dos objetivos organizacionais.

Na busca da construção de sua trajetória profissional, os jovens buscam, por meio do estágio, uma oportunidade de adentrar em empresas que lhe proporcionem uma perspectiva de possível efetivação e, também, que detenham um plano de gestão de carreira que colabore para o alcance dos seus objetivos profissionais.

O desenvolvimento profissional passa por várias etapas, e cabe a cada um saber o momento de mudar a sua trajetória de carreira. Nas condições impostas pelo atual contexto do mercado, o trabalho se distancia cada vez mais do emprego, agora não mais categorizado como um posto constituído pela estabilidade de tarefas, mas como a contínua circulação - e - criação destas. Dessa maneira, os indivíduos são impelidos a administrar o desenvolvimento de suas competências, e consequentemente, a sua carreira. (BITENCOURT; GALLON; SCHEFFER, 2014, p.233).

Schein (1996) relata que, no contexto de inclinação profissional, que é a auto-imagem obtida pela pessoa em relação a sua carreira e que auxilia nas tomadas de decisões profissionais, o termo carreira faz referência a forma de como a vida profissional de uma pessoa é desenvolvida no decorrer do tempo e como é percebida por ela. O autor adota duas

terminologias para definir carreira. A “carreira interna” que faz referência à forma como a pessoa percebe o seu trabalho e o papel que desempenha em sua vida e a “carreira externa” a qual é percebida como as etapas requeridas por uma profissão ou organização para que consiga o progresso.

Dutra (2012) afirma que a carreira deve ser construída pela pessoa e pela empresa. Fatores, como a disponibilização de diretrizes, estruturas de carreira e instrumentos de gestão, compõem o Sistema de Administração de Carreiras. O presente sistema não deve ser considerado pelas pessoas, como um mecanismo enrijecido, ao qual ela deva se moldar, mas deve ser pensado como uma maneira de organizar possibilidades em que o indivíduo possa planejar sua carreira dentro da empresa.

Os estagiários jovens, em início de carreira, possuem muita vontade de aprofundar seus conhecimentos por meio de uma experiência prática adequada a sua formação acadêmica. Dutra (2012) identifica que as pessoas possuem inclinação em aprofundar o seu nível de habilidades e conhecimentos em uma específica área de atuação nas organizações. O autor menciona que as pessoas tendem a convergir em uma área os seus investimentos em desenvolvimento, assim, gerando um bem-estar por poderem utilizar de seus pontos fortes e obter melhores resultados.

É importante que a empresa, ao propor um programa de estágio, especifique aos estagiários um plano de atividades, apresentando as possibilidades de crescimento e detalhando claramente as atribuições que eles irão desempenhar. A transparência de informação é importante entre os gestores e os estagiários. Essa perspectiva é ressaltada no *Blog da Page Talent* (2015) por uma pesquisa realizada, em 2013, pela *PageTalent*, uma unidade de negócio da *PagePersonnel*, a qual é especializada na estruturação e condução de etapas de processos seletivos para estagiários e *trainees*.

A pesquisa realizada com 1(hum) mil jovens de 18 a 25 anos, constatou que fatores como a transparência e a clareza de informações são quesitos preponderantes para a permanência dos estagiários nas empresas. Do total de entrevistados, 68% estariam dispostos a trocar de emprego caso não houvesse clareza em relação às atividades que eles teriam que desempenhar. A partir da pesquisa realizada pela *PageTalent* em 2013, percebe-se que os jovens desejam cada vez mais se empenharem no ambiente de trabalho e, para isso, é importante que as empresas estabeleçam objetividade nas tarefas que eles tenham que desempenhar.

## **4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

O objetivo desta seção é apresentar a metodologia utilizada para condução do trabalho, que foi norteado com base no objetivo geral e no objetivo específico. Será relatada a tipologia da pesquisa quanto aos objetivos, à natureza e os procedimentos. Como também, será apresentada a população e análise da amostra e, por conseguinte, coleta e análise dos dados.

### **4.1 Tipologia da Pesquisa**

A pesquisa se caracteriza, quanto aos objetivos, como descritiva. Gil (2010) afirma que ela têm como objetivo a descrição das características de determinada população e também apresenta a finalidade de identificar possíveis relações entre variáveis. Desta forma, o estudo busca compreender a relação entre o desenvolvimento de competências e o estágio realizado pelos estudantes do curso de Administração, buscando perceber como uma variável interfere na outra.

Em relação à natureza da pesquisa, foi adotada a abordagem qualitativa. “A pesquisa qualitativa não é linear, mas um processo de passo a passo, ou seja, um processo interativo que permite ao investigador produzir dados confiáveis e fidedignos” (TEIXEIRA, 2003, p. 191). A pesquisa qualitativa se dedica à compreensão dos significados dos eventos, sem a necessidade de apoiar-se em métodos estatísticos.

A delimitação da pesquisa, quanto aos procedimentos, foi bibliográfica e de campo. Foram utilizados recursos bibliográficos com material já publicado acerca da temática, também se fez uso de recursos como revistas, dissertações, tese e material disponibilizado pela Internet.

### **4.2 Definição da População e Amostra**

A população adotada na pesquisa, composta pelos alunos do curso de graduação em Administração da UFC, remete ao objetivo dela, que é identificar quais as competências desenvolvidas por esses estudantes durante a realização de estágio em empresas. A amostra, para compor o grupo de estudo, é constituída por 12 alunos que estão distribuídos no terceiro, quarto, quinto, oitavo e nono semestres do curso.

A escolha da amostra ocorreu com base na acessibilidade aos alunos e também, a disponibilidade de tempo deles em participar da entrevista. Os alunos entrevistados possuem experiência em estágio, e dessa forma, colaboraram na obtenção das informações necessárias para a análise da pesquisa.

### **4.3 Coleta de Dados**

A etapa da coleta de dados ocorreu durante os dias 8 a 18, do mês de Maio do ano de 2015, junto a alunos do curso de Administração da UFC, por meio de uma entrevista estruturada, que Marconi e Lakatos (2003) definem como aquela em que o entrevistador segue utilizando um roteiro previamente estabelecido, com as pessoas selecionadas.

A entrevista ocorreu por meio da utilização de um gravador, a fim de registrar todas as respostas dos alunos. Os entrevistados foram notificados previamente que suas respostas seriam utilizadas, somente, para a realização deste trabalho, e que não teriam seus nomes identificados.

O roteiro da entrevista (Apêndice A) se subdivide em três grupos. O primeiro grupo abrange perguntas sobre os dados dos respondentes, como: dados sobre a idade, o sexo, o semestre e o turno do curso em que estudam. O segundo grupo requer 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.

Por fim, o terceiro grupo é relativo à análise das competências profissionais desenvolvidas por meio da realização do estágio. Dessa forma, são realizadas perguntas que remetem às competências de conhecimento/cognitiva, competência funcional, competência pessoal/comportamental e competência social/ética.

### **4.4 Tratamento dos Dados**

Os dados da entrevista realizada foram transcritos e analisados, utilizando a análise de conteúdo, conforme definem Silva e Fossá (2013) como:

A análise de conteúdo é uma técnica de análise das comunicações, que irá analisar o que foi dito nas entrevistas ou observado pelo pesquisador. Na análise do material, busca-se classificá-los em temas ou categorias que auxiliam na compreensão do que está por trás dos discursos. (SILVA; FOSSÁ, 2013, p. 2).

Bardin (2011) relata que a análise de conteúdo possui unidades de contexto “A unidade de contexto serve de unidade de compreensão [...]” (Bardin, p. 137, 2011). Minayo, Deslandes e Gomes (1993) afirmam que a unidade de contexto visa compreender o contexto da qual faz parte a mensagem que está sendo analisada.

Bardin (2011) relata 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, segundo Bardin (2011), tange ao tratamento dos dados para que eles seja válidos. Diante disso, no trabalho, foram estabelecidas categorias de análise e unidades de contexto.

Segundo Bardin (2011) torna-se necessário saber a razão e a forma dos dados serem analisados, para isso é preciso codificá-los. “A codificação é o processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo.” Holsti (1969, *apud* BARDIN, 2011, p. 133).

Após a transcrição das entrevistas, foram realizadas repetidas leituras com a finalidade de identificar a conexão dos significados dos fragmentos das falas, que remetesse seja por sinônimos das palavras ou que tivesse alguma relação com as unidades de contexto.

Na pesquisa, optou-se por fazer menção a temas que remetesse as unidades de contexto e, por conseguinte as suas categorias de análise.

Fazer uma análise temática consiste em descobrir os “núcleos do sentido” que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição, podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido. (Bardin, p.135, 2011).

No Quadro 4, são apresentadas as categorias de análise e as unidades de contexto estabelecidas na pesquisa.

Quadro 4 - Categorias de Análise e Unidade de Contexto

<b>Categorias de Análise</b>	<b>Unidade de Contexto</b>
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 pela autora.

A partir das unidades de contexto, procurou-se medir a frequência com que as falas traduziam essas unidades. Dessa forma, foi possível conduzir a análise dos resultados.



## 5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Esta seção aborda a análise dos dados sócio-demográficos da amostra estudada e os resultados das competências desenvolvidas pelos estudantes entrevistados.

### 5.1 Análise sócio-demográfica dos entrevistados

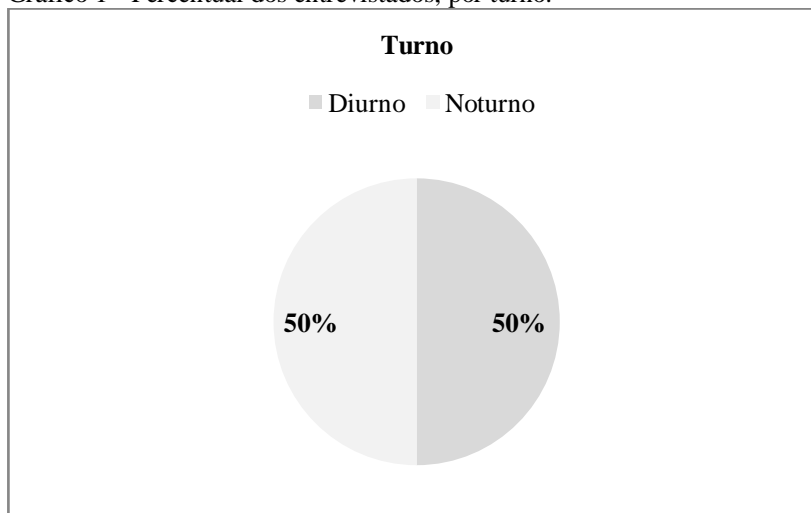
Visando manter em sigilo do nome dos entrevistados, cada aluno será identificado pela letra A (aluno) seguido de uma respectiva numeração, conforme a ordem sequencial das entrevistas.

A quantidade de entrevistados foi previamente definida com o intuito de abordar estagiários que atuassem em áreas diferentes nas empresas e, também, a fim de conseguir informações com maiores detalhes e qualidade.

A amostragem por saturação foi empregada, uma vez que foi possível perceber durante a avaliação dos dados coletados repetição de informações.

Em relação ao turno da graduação dos entrevistados, 50% cursam no turno diurno e 50% cursam no turno noturno.

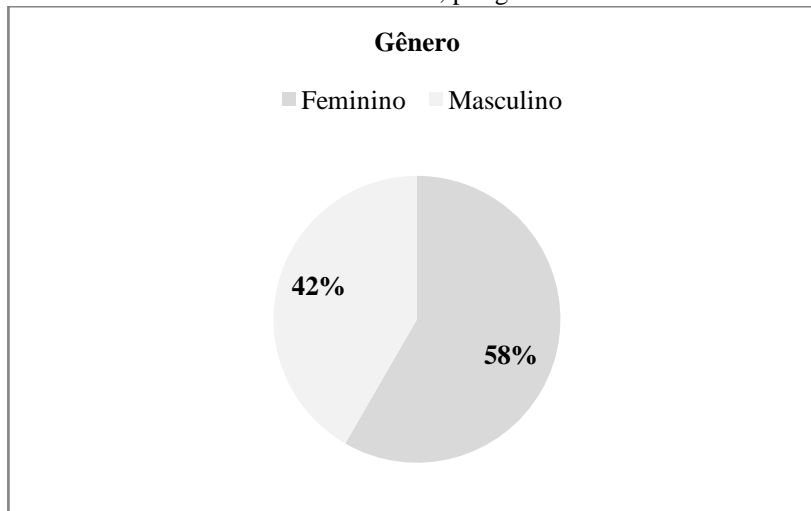
Gráfico 1 - Percentual dos entrevistados, por turno.



Fonte: Dados da pesquisa.

Do total dos entrevistados 42% são do sexo masculino e 58 % são do sexo feminino.

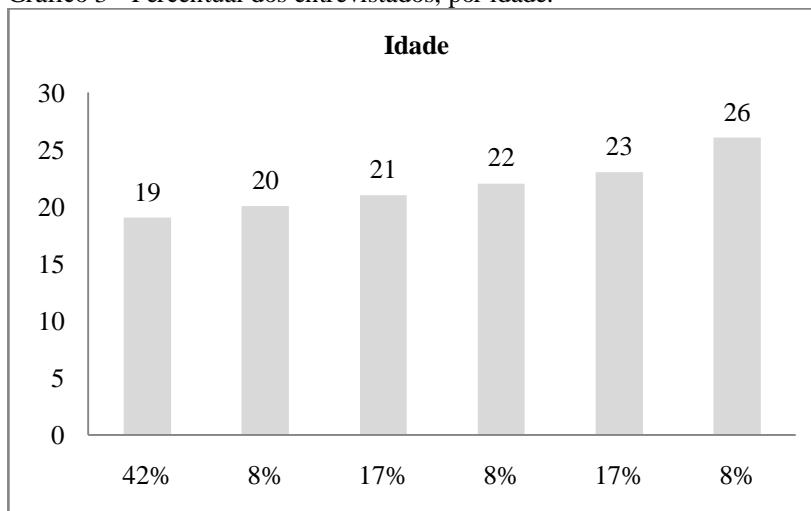
Gráfico 2 - Percentual dos entrevistados, por gênero.



Fonte: Dados da pesquisa.

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, cada representam 8%.

Gráfico 3 - Percentual dos entrevistados, por idade.



Fonte: Dados da pesquisa.

A Tabela 1 contém as informações em relação ao semestre dos alunos entrevistados, como também o porte da empresa em que realizam o estágio, a área em que estão alocados e a duração de tempo, em meses, em que estagiam.

Tabela 1 - Estagiários e Contexto do Estágio

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

Fonte: Dados da Pesquisa.

Ao analisar a Tabela 1, percebe-se que dos 12 entrevistados, 1 aluno cursa o 3° semestre, 3 alunos cursam o 4° semestre, 5 alunos curam o 5° semestre, 1 aluno cursa o 8° semestre e 2 alunos cursam o 9° 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 e 5 deles atuam em empresas públicas, enquanto 7 estagiam em empresas privadas.

## 5.2 Análise das competências desenvolvidas

Conforme definidos os objetivos no início desse estudo, faz-se necessário analisar os resultados alcançados. A seguir serão analisadas as competências desenvolvidas pelos universitários durante o período de estágio.

### 5.2.1 Competência Conhecimento/ Cognitiva

Com o propósito de atender ao primeiro objetivo específico deste trabalho, mapear o desenvolvimento de Competência de Conhecimento/Cognitiva por meio do estágio, foram estabelecidas unidades de contexto, são elas: Transferência de conhecimento, Resolução de problemas e Conhecimento contextual.

Na análise e interpretação dos dados, foi medida a frequência conforme se percebia as unidades de contexto nas falas dos entrevistados. Os resultados são expressos na Tabela 2.

Tabela 2 - Frequência da Competência Cognitiva

<b>Categoria de Análise</b>	<b>Unidade de Contexto</b>	<b>A1</b>	<b>A2</b>	<b>A3</b>	<b>A4</b>	<b>A5</b>	<b>A6</b>	<b>A7</b>	<b>A8</b>	<b>A9</b>	<b>A10</b>	<b>A11</b>	<b>A12</b>	<b>Total</b>	<b>(%)</b>
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 pela autora.

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

De acordo com a Tabela 2, percebe-se que, em relação à transferência de conhecimentos, que pontuou 48% do total, todos os entrevistados 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 de 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.” (Entrevistado - A3).

No que remete a 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. “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.” (Entrevistada - A5). 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.” (Entrevistado - A7).

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.” (Entrevistado - A6).

Percebe-se 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. Ele remete 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) que o 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 A 11, 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.” (Entrevistada - A2). “Mapeio todos os procedimentos da empresa desde a produtividade ao financeiro-administrativo.” (Entrevistada – A5).

Como meu estágio é na área de RH, isso facilita com que eu tenha uma visão mais macro da empresa, já que as informações sobre quem está sendo contratado, sobre quem trabalha e quem não mais faz parte do quadro de funcionários da empresa, bem como sobre os departamentos, são administradas nesse setor de maneira a se buscar formas de somar produtividade, qualidade e lucro. (Entrevistado - A11).

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, à medida que conseguem desenvolver os seus saberes e ao demonstrarem a habilidade de transferi-los.

### 5.2.2 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. A fim de atender ao segundo objetivo específico do trabalho, apresentar o desenvolvimento da Competência Funcional por meio das atividades práticas do estágio, foram estabelecidas unidades de contexto a serem analisadas, são elas: 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. Os resultados expressos na Tabela 3.

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		
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 pela autora.

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

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” (Entrevistada - A1). A entrevistada A12 consegue administrar bem seu tempo, nos períodos em que as demandas são mais expressivas e com prazos de entrega.

Não acumulo atividades. Lá é um pouco sazonal. Tem dia que tenho pouquíssimas coisas para fazer, então eu 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. (Entrevistada - A12).

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 pra fazer.” (Entrevistado - A3).

Os entrevistados A1, A3, A4 A7, A9, A10, A11e A12 realizam as atividades dentro do tempo de estágio. “Eu faço as demandas que tem maior prioridade e depois eu concluo as outras” (Entrevistada - A4). 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).

A entrevistada A2 acredita que o estágio está aprimorando sua potencialidade criativa, ela expressa da seguinte forma. “Potencializo minha criatividade no quesito de observar, de pensar como pode ser diferente, como pode ser melhor.” (Entrevistada - A2).

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, vendo como elas podem ser melhoradas, isso foi criando em mim uma forma mais criativa de ver... de conseguir inovar, de conseguir melhorar... O estagio possibilita, sim, criar um senso de criatividade. (Entrevistado - A3).

A respondente A12, também enfatiza que age de forma criativa no estágio.

Criatividade acho que, em relação à criação de ferramentas que facilitem o meu trabalho, logo o trabalho dos outros. Não estaria dentro das minhas atividades demandadas, mais eu vi um *gap* que poderia facilitar a minha vida alguma hora então eu usei disso. (Entrevistada - A12).

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 idéias, com a

elaboração dos treinamentos, com a reunião com os gestores. Sempre tenho que está criando artimanhas pra unir direção com produção.” (Entrevistada - A5). “Através do estágio, eu tive um hábito, que não tinha antes, que é o de ler.” (Entrevistado - A6).

No estágio, toda sexta-feira, tem a reunião geral, em cada encontro um consultor tem que levar idéias novas de acordo com o livro que leu na semana ou no mês. Então você faz o fechamento do livro e propõe idéias novas. Então o processo de gerar soluções inovadoras é está lendo, fichando e já fazendo o *link* com sua atividade na consultoria. (Entrevistado – A6).

Ao agir com criatividade, percebe-se que os estudantes estabelecem um pensamento analítico que remete ao subcomponente organizacional/processo/gerenciamento relatado por Santalucia Junior e Oliveira (2014) sobre o 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 criatividades. “Acredito que esse estágio, em si, não potencializa a minha criatividade. O tipo de trabalho não dá margem a criatividade.” (Entrevistado - A7).

No que tange a 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.” (Entrevistado - A7).

Com o percentual de 33%, concluí-se que eles estão em maioria conseguindo estabelecer prioridades e, assim, gerenciar o tempo de maneira eficiente, estabelecendo, assim, o saber comprometer-se como afirmam Fleury e Fleury (2008), que resulta em ser engajado e comprometido com os objetivos da organização.

Do total dos entrevistados, foi verificado que três alunos percebem que o estágio que realizam não potencializa suas criatividades. Porém, é apresentado o percentual de 33% para a unidade de contexto criatividade, logo se deduz que há, entre os estudantes, a capacidade de se mobilizar de maneira criativa, dessa forma, está sendo refletido o 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 sua rotina de atividades. Fica evidenciado em 33% da parcela dos entrevistados que além de conhecimentos em



ferramentas como *Microsoft Office Excel* e *Microsoft Office Word*, também conseguem perceber e utilizar conhecimentos próprios do curso de Administração.

### 5.2.3 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 foram estabelecidas as seguintes unidades de contexto: Autoconfiança (proatividade), Comunicação, Trabalho em equipe.

É expresso na Tabela 4, a frequência referente a cada unidade de contexto.

Tabela 4 - Frequência da Competência Pessoal/Comportamental

<b>Categorias de Análise</b>	<b>Unidade de Contexto</b>	<b>A1</b>	<b>A2</b>	<b>A3</b>	<b>A4</b>	<b>A5</b>	<b>A6</b>	<b>A7</b>	<b>A8</b>	<b>A9</b>	<b>A10</b>	<b>A11</b>	<b>A12</b>	<b>Total</b>	<b>(%)</b>
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 pela autora.

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

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 com mais ênfase, 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.” (Entrevistado - A3). “Tenho uma postura proativa, até porque a função exige isso.” (Entrevistada - A5).

A entrevistada A4 busca se anteceder e tomar iniciativa antes que seja solicitada a desempenhar certa atividade que acredita estar ao seu alcance. “A gente precisa fazer as coisas sem precisar que alguém mande. Tem que ser cada um por si, embora a gente trabalhe em equipe.” (Entrevistada - A4).

Posicionar-se de forma proativa, ou seja, ter auto-confiança é apontada por Santalucia Junior e Oliveira (2014) 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.

A comunicação, que está expressa com 38%, é realizada de maneira clara seja na forma oral ou escrita. “A minha comunicação é ótima. Trocamos idéias pessoais e principalmente das atividades.” (Entrevistada - 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.” (Entrevistada - A4). “Bastante agradável. Com comunicação aberta e clima respeitável.” (Entrevistada - A11). “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.” (Entrevistada - 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%.

Pra 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. (Entrevistado - A3).

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.

É percebida 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.

#### ***5.2.4 Competência Social/Ética***

Com a finalidade de analisar o último objetivo específico desse trabalho, demonstrar a formação de Competência Social e Ética por meio do estágio, foram elencadas as seguintes unidades de contexto: Códigos profissionais de conduta, Sensibilidade as pessoas; Sensibilidade ao meio-ambiente.

É mencionada, na Tabela 5, a frequência referente a cada unidade de contexto.

Tabela 5 - Frequência da Competência Competência Social/Ética

<b>Categorias de Análise</b>	<b>Unidade de Contexto</b>	<b>A1</b>	<b>A2</b>	<b>A3</b>	<b>A4</b>	<b>A5</b>	<b>A6</b>	<b>A7</b>	<b>A8</b>	<b>A9</b>	<b>A10</b>	<b>A11</b>	<b>A12</b>	<b>Total</b>	<b>(%)</b>
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%
<b>Total:</b>		<b>2</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>5</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>32</b>	<b>100%</b>

Fonte: Elaborado pela autora

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” (Entrevistada - A1). “No ambiente, tem um grupo de trinta pessoas, sempre busco falar baixo, evitar risadas, para não atrapalhar o trabalho do outro.” (Entrevistada - A1).

Os entrevistados A3 e A6 acreditam ser relevante a adoção de códigos profissionais para melhorar o ambiente profissional.

Eu 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. (Entrevistado - A3).

Eu trabalho com isso. A gente trabalha elaborando esses códigos, e é muito importante pra ter um direcionamento [...] Esse código da pra dar um padrão pra todo mundo. A gente fica mais respeitoso no ambiente de trabalho e ajuda na compreensão dos objetivos. (Entrevistado - A6).

De uma maneira geral, os entrevistados demonstram importância aos valores e as necessidades das outras pessoas, constatando um percentual de 38% para a unidade que remete a sensibilidade as pessoas. Todos os estudantes 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.

Você vê nas outras pessoas algum valor ou até alguma restrição, você tem que saber trabalhar com isso, seja uma questão de valores mesmo de trabalho, questão de valores religiosos, enfim. Da mesma forma que você tem que saber trabalhar em equipe que tem vários perfis de pessoas, você também tem que saber trabalhar com os valores que a pessoa apresenta. Então, se ela tem determinado valor, você tem que trabalhar em cima daquilo. (Entrevistado - A3).

Como o público da produção tem escolaridade baixa, eu sempre procuro falar a linguagem deles, não pejorativa, mas passando a idéia que está todo mundo em uma situação igual, que somos trabalhadores e que ninguém é melhor do que ninguém. (Entrevistada - A5).

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. “A gente participa de vários treinamentos desde sustentabilidade, meio-ambiente, como funciona a gestão da rotina na empresa.” (Entrevistada - A12).

É interessante a gente observar também a parte ambiental porque, por exemplo, na minha área está adotando muito a questão online. Então, a gente evita imprimir muito material, a gente faz mais propostas online, mais relatórios online e apresenta mesmo seja por *tablet*, computador ou *notebook*, até mesmo para melhorar essa questão ambiental, para não imprimir tanto papel. (Entrevistado - 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.” (Entrevistada - A4).

Os flanelógrafos, por exemplo, a gente está buscando reduzir ao máximo o número de papéis que tem neles. Em tempo de crise energética e hídrica, a gente tem essa idéia de economizar água e ao mesmo tempo também economizar energia. Isso da resultado tanto financeiro, quanto ambiental e social. (Entrevistado - A6).

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 possuem 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 as leis e aos códigos de conduta

profissional presenciados no ambiente de trabalho, como também, as percepção e o respeito às necessidades e valores da 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. Observou-se com mais ênfase que os alunos desenvolveram a competência comportamental e a competência social/ética, já que cada uma esteve presente em 32 fragmentos das falas dos entrevistados.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta seção remete as considerações finais, em que se faz uma síntese do que foi construído nos capítulos anteriores, com foco em apresentar o resultado obtido pela realização do trabalho, como também, sugestões para a realização de pesquisas futuras.

A realização da pesquisa foi acentuada pela percepção das necessidades impostas pelo mercado de trabalho em necessitar de profissionais dotados de competências favoráveis a desempenhar com excelência as demandas solicitadas. Dessa forma, o estudo foi orientado a partir da interrogativa: O estágio realizado por estudantes de Administração da UFC contribui para o desenvolvimento de suas competências profissionais.

O objetivo central do estudo foi identificar quais as competências que os alunos do curso de Administração da UFC desenvolvem durante a realização de estágios, segundo o Modelo de Competências de Cheetham e Chivers (2005).

O objetivo geral foi atingido na medida em que foi possível perceber que competências cognitivas, funcionais, comportamentais e social e ética estão sendo aprimoradas nos alunos através de suas atuações na rotina diária do estágio.

Quanto ao primeiro objetivo específico, a pesquisa procura mapear o desenvolvimento de Competência de Conhecimento/Cognitiva por meio do estágio. Este objetivo foi atingido, pois 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, como também ampliando o conhecimento acerca do conhecimento contextual da organização.

Com relação ao segundo objetivo específico da pesquisa foi de apresentar o desenvolvimento da Competência Funcional por meio das atividades práticas do estágio. Este objetivo foi atingido, haja vista, que, na análise das entrevistas foi possível verificar que os alunos estão conseguindo administrar o próprio tempo e estabelecer prioridades na execução de suas atividades no estágio. Os alunos, também, 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.

No que se refere ao terceiro objetivo específico, verificar a importância da Competência Pessoal ou Comportamental para a desenvoltura do estagiário, este também foi atingido, uma vez que foi percebida uma atuação de maneira proativa por parte dos estagiários, também se constatou 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, o último objetivo específico que é demonstrar a formação de Competência Social/Ética por meio do estágio. Este objetivo foi atingido na medida em que os estagiários percebem a importância e o respeito aos códigos profissionais de conduta adotados na empresa em que estão inseridos, eles também tendem a perceber os valores das outras pessoas e a respeitar cada uma delas, e o estagiários em uma parcela expressiva apresentam cuidado e respeito a implicações ao meio-ambiente no momento de realizarem suas atividades.

Com relação ao primeiro pressuposto: o estágio permite aos estudantes desenvolverem a Competência de Conhecimento/Cognitiva, constatou-se por meio da percepção da análise das falas dos estudantes que o estágio é um instrumento que possibilita o desenvolvimento de tal competência.

No que remete o segundo pressuposto: as atividades práticas do estágio colaboram no desenvolvimento da Competência Funcional, verificou-se que a vivência em um ambiente profissional e a execução de atividades, possibilita ao estudante desenvolver a competência mencionada.

Em relação ao terceiro pressuposto: a Competência Pessoal/Comportamental tem importância na desenvoltura do estagiário, constatou-se que as relações interpessoais, uma boa comunicação, permitem ao estudante ter mais desenvoltura em sua rotina diária no estágio e colabora positivamente no trabalho em equipe.

Por fim, o quarto pressuposto: a formação da Competência Social/Ética é aprimorada por meio do estágio, verificou-se que é ao perceber e respeitar os valores, as culturas das outras pessoas, como, também, o respeito ao meio-ambiente a competência mencionada é aprimorada.

Confirma-se, no estudo realizado, a prática apresentada no referencial teórico sobre o Modelo de Competências de Cheatham e Chivers (2005) pela maneira como as narrativas dos entrevistados pode contemplar os quatro blocos de competências principais, que são: Competência Cognitiva, Competência Funcional, Competência Comportamental ou Pessoal e Competência Social e Ética.

O estudo sobre competências direcionado para jovens estagiários é importante e permite espaço para compreender o desenvolvimento profissional deles. A partir da compreensão e aprofundamento sobre o tema competências dentro de uma organização, favorece tanto para a área de Recursos Humanos, quanto para os gestores de cada área

específica para que se 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.

A pesquisa realizada não possui o intuito de se findar a este estudo, já que se entende que a limitação seria pela restrição da coleta de dados a universitários de um único curso de graduação e de uma única universidade.

Para estudos futuros, sugere-se que essa pesquisa seja aplicada a estudantes de outros cursos de graduação, como também a estudantes de outras universidades públicas e privadas, de forma a compreender melhor o fenômeno em estudo.



## 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.
- 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. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/ReCaPe/article/view/21835/16080>>. Acesso em: 03 abr. 2015.
- BLOG PAGE TALENT*. Empresas perdem jovens talentos por falta de transparência, diz estudo. **Blog Page Talent**, 27 jun 2013. Disponível em: <<http://blogpagetalent.com/2013/06/27/empresas-perdem-jovens-talentos-por-falta-de-transparencia-diz-estudo/>>. Acesso em: 03 abr. 2015.
- BANCO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL (BNDES). Disponível em: <[http://www.bndes.gov.br/SiteBNDES/bndes/bndes\\_pt/Institucional/O\\_BNDES/A\\_Empresa/](http://www.bndes.gov.br/SiteBNDES/bndes/bndes_pt/Institucional/O_BNDES/A_Empresa/)>. Acesso em: 04 mai. 2015.
- 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/111788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm)>. Acesso em: 21 mar. 2015.
- CEITIL, M.; CUSTÓDIO, P. Perspectiva geral para um modelo de intervenção. *In: CEITIL, M. (Org.). Gestão e desenvolvimento de competências*. 1. ed. Lisboa: Sílabo,(2007). p. 120 - 128.
- CENTRO DE INTEGRAÇÃO EMPRESA-ESCOLA (CIEE). Disponível em: <http://www.ciee.org.br/portal/institucional/index.asp>. Acesso em: 2 abr. 2015.
- DE RÉ, C, A.; DE RÉ, M, A. Processos do sistema de gestão de pessoa. *In: BITENCOURT, C. (Colab.). Gestão Contemporânea de Pessoas: novas práticas, conceitos tradicionais*. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010. p. 79-100.

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. Disponível em: <[http://tede.mackenzie.com.br/tde\\_arquivos/1/TDE-2007-11-24T211428Z-361/Publico/Marcia%20DAmelio1.pdf](http://tede.mackenzie.com.br/tde_arquivos/1/TDE-2007-11-24T211428Z-361/Publico/Marcia%20DAmelio1.pdf)>. Acesso em: 10 mar. 2015.

D'AMELIO, M.; GODOY, A. S. Competências Gerenciais: a trajetória de construção entre gerentes do setor de saneamento, SP. *In*: XXXIII Encontro da ANPAD, 2009, São Paulo. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/GPR674.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2015

DIAS, G.B *et al.* Revisando a noção de competência científica em administração: avanços e limites. *In*: DUTRA, J. S.; FLEURY, M. T. L.; RUAS, R. (Org.). **Competências**: conceitos, métodos e experiências. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2010. p. 9-30.

DUTRA, J. S. **Competências**: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna. São Paulo: Atlas, 2004.

DUTRA, J. S. **Gestão de Pessoas**: Modelos, Processos, Tendências e Perspectivas. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

EVARISTO, A.G *et al.* A importância das competências para o mundo globalizado: os casos Citibank, Copesul e WEG. *In*: FISHER, A. L.; DUTRA, J. S.; AMORIM, W. A. C. de (Org.). **Gestão de pessoas**: desafios estratégicos das organizações contemporâneas. 1.ed. São Paulo: Atlas, 2009. p. 57 -75.

FERNADES, B, H, R. **Competências & Desempenho Organizacional**: O que há além do *Balanced Scorecard*. São Paulo: Saraiva, 2006.

FERNANDES, B. H. R.; HIPÓLITO, J. A. M. Dimensões da avaliação de pessoas e o conceito de competências. *In*: DUTRA, J.S.; FLEURY, M. T. L.; RUAS, R. **Competências**: Conceitos, Métodos e Experiências. (Org.). 1. ed. São Paulo: Atlas, 2010. p.151 - 171.

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. Construindo o Conceito de Competência. **Revista de Administração Contemporânea (RAC)**, v.5, Edição Especial, p. 183 - 196, 2001. Disponível em: < [http://www.anpad.org.br/rac/vol\\_05/dwn/rac-v5-edesp-mtf.pdf](http://www.anpad.org.br/rac/vol_05/dwn/rac-v5-edesp-mtf.pdf)>. Acesso em: 20 mar. 2015.

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.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GODOY, A.S. *et al.* O desenvolvimento das competências de alunos formandos do curso de Administração: um estudo de modelagem de equações estruturais. **Revista de Administração da Universidade de São Paulo (Rausp)**, São Paulo, v.44, n.3, p.265-278, jul./ago./set. 2009. Disponível em:<[http://www.rausp.usp.br/busca/artigo.asp?num\\_artigo=1368](http://www.rausp.usp.br/busca/artigo.asp?num_artigo=1368)>. Acesso em: 7 abr. 2015.

INSTITUTO EUVALDO LODI (IEL). Disponível em:

<<http://sne.iel.org.br/sne/faces/adm/cadastro/gerenciadorConteudo/conteudoHomeDetalhe.xhtml?statusTipoSecao=6>>. Acesso em: 2 abr. 2015.

JUNIOR, J.C. SANTOS, S, B.de, S.A Análise do Ambiente Interno: Competências e Capacidades. *In*: ALBUQUERQUE, L. G, de.; LEITE, N. P. (Org.). **Gestão de Pessoas Perspectivas Estratégicas**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2009. p. 27- 48.

LE BOTERF, G. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LEITE, N.P *et al*. Treinamento, Desenvolvimento e Educação de Pessoas: Um desafio na Estratégia Organizacional. *In*: ALBUQUERQUE, L. G, de.; LEITE, N. P. (Org.). **Gestão de Pessoas Perspectivas Estratégicas**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2009. p.71-78.

LIMA, M. A. M. *et al*. Morfologia das Competências: Análise da Produção Científica Brasileira. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 6, n. 3, p.1 - 16, 2012. Disponível em: < <http://www.uff.br/pae/index.php/pca/article/view/112/148> >. Acesso em: 13 abr. 2015.

MARCONI, M. de. A.; LAKATOS, E.M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MENDES, Daniela. **Contribuição de Supervisores para as Vivências de Estagiários em Contextos de Trabalho**. 2013. 172f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Disponível em: < <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/123054/322208.pdf?sequence=1> >. Acesso em: 10 mar. 2015.

MINAYO, M. C. S (Org.); DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petropolis, RJ: Vozes, 1993.

MOURA, D. L, de *et al*. Competências requeridas no mercado globalizado. *In*: FISHER, A. L.; DUTRA, J. S.; AMORIM, W. A. C. de (Org.). **Gestão de pessoas: desafios estratégicos das organizações contemporâneas**. 1.ed. São Paulo: Atlas, 2009. p. 77-98.

OLIVEIRA, S. R. de,; PICCININI, V. C. Uma Análise sobre a Inserção Profissional de Estudantes de Administração no Brasil. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 13, n. 2, p. 44 – 75, 2012. Disponível em: <<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/RAM/article/view/3048/3329>>. Acesso em: 03 abr. 2015.

OLIVEIRA, S. R. de. Ponto de Partida: a Juventude e o Ingresso no Trabalho. *In*: FERRAZ, D. L. da S.; OLTRAMARI, A. P.; PONCHIROLLI, O. (Org.). **Gestão de pessoas e relações no trabalho**. São Paulo: Atlas, 2011. p. 89-112.

OLIVEIRA, S. R de. **Estágios para Universitários: representações e implicações na inserção profissional dos jovens brasileiros e franceses**. 2009. 408 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

PRAHALAD, C. K.; HAMEL, G. **Competindo pelo Futuro**: Estratégias inovadoras para obter o controle do seu setor e criar os mercados de amanhã. 20. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2005.

RAMOS, E.; BENTO, S. As competências: quando e como surgiram. *In*: CEITIL, M. (Org.). **Gestão e desenvolvimento de competências**. 1. ed. Lisboa: Sílabo,(2007). p. 87 - 118.

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. Disponível em: <<http://www.convibra.com.br/2014.asp?ev=25&p=&lang=pt>>. Acesso em: 10 jun. 2015.

SCHEIN, Edgar H. **Identidade Profissional**: como ajustar suas inclinações a suas opções de trabalho. Tradução de Margarida D. Black. São Paulo: Nobel, 1996.

SILVA, A. H.; FOSSÁ, M. I. T. **Análise de Conteúdo: Exemplo de Aplicação da Técnica para Análise de Dados Qualitativos**. *In*: IV Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade, 2013, Brasília. Disponível em: [http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnEPQ/enepq\\_2013/2013\\_EnEPQ129.pdf](http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnEPQ/enepq_2013/2013_EnEPQ129.pdf). Acesso em: 8 jun. 2015.

TÁVORA, R. I. **O Programa de Estágio para Estudantes de Administração na Região Metropolitana de Porto Alegre**. 2013. 67f. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/97125/000918769.pdf?sequence=1>. Acesso em: 10 mar. 2015.

TEIXEIRA, E. B. A Análise de Dados na Pesquisa Científica: importância e desafios em estudos organizacionais. **Desenvolvimento em Questão**, v. 1, n.2, p.177-201, 2003. Disponível em: <<http://www.spell.org.br/documentos/ver/20204/a-analise-de-dados-na-pesquisa-cientifica--importancia-e-desafios-em-estudos-organizacionais>>. Acesso em: 14 abr. 2015.

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

## APÊNDICE A

### Roteiro de Entrevista

Roteiro de Entrevista aplicado aos alunos do curso de Administração da Universidade Federal do Ceará. O objetivo da realização da entrevista é verificar as competências desenvolvidas pelos estudantes através da realização do Estágio em empresas.

#### (I) DADOS DOS RESPONDENTES (ESTAGIÁRIOS).

- a) Idade:
- b) Sexo: Feminino ( ) Masculino ( )
- c) Semestre:
- d) Turno: Diurno ( ) Noturno ( )

#### (II) O CONTEXTO DO ESTÁGIO.

- a) Porte da Empresa:

(Com base na classificação da Receita operacional bruta anual estabeleça o porte da empresa em que realiza seu estágio.).

Tabela 1: Porte de Empresa

Classificação	Receita operacional bruta anual
Microempresa	Menor ou igual a R\$ 2,4 milhões
Pequena empresa	Maior que R\$ 2,4 milhões e menor ou igual a R\$ 16 milhões
Média empresa	Maior que R\$ 16 milhões e menor ou igual a R\$ 90 milhões
Média-grande empresa	Maior que R\$ 90 milhões e menor ou igual a R\$ 300 milhões
Grande empresa	Maior que R\$ 300 milhões

Fonte: [http://www.bndes.gov.br/SiteBNDES/bndes/bndes\\_pt/Institucional/Apoio\\_Financeiro/porte.html](http://www.bndes.gov.br/SiteBNDES/bndes/bndes_pt/Institucional/Apoio_Financeiro/porte.html)

- b) Área de realização do estágio:
- c) Tempo de Estágio:

#### (III) ANÁLISE DAS COMPETÊNCIAS DO MODELO DE CHEETHAM E CHIVERS.

##### Competência de Conhecimento/Cognitiva

**Itens de verificação:** Aplicação e transferência de conhecimentos; Resolução de Problemas; Conhecimento Contextual.

- a) Como a rotina diária no seu estágio colabora para ampliar o seu conhecimento em relação ao contexto organizacional?
- b) De que maneira você consegue aplicar/transferir os seus conhecimentos em diferentes situações práticas no estágio para a resolução de problemas?
- c) Você pode citar como procede para introduzir melhorias em seu contexto profissional?

### **Competência Funcional**

**Itens de verificação:** Administração do Tempo; Criatividade; Funções específicas da profissão.

- a) Como você gerencia o seu tempo no estágio de forma que consiga realizar todas as tarefas demandadas a você?
- b) Você acredita que o estágio potencializa a sua criatividade? Como?
- c) De que maneira você propõe soluções inovadoras com base em seus conhecimentos específicos sobre Administração?

### **Competência Pessoal/Comportamental**

**Itens de verificação:** Autoconfiança (proatividade), Comunicação, Trabalho em equipe.

- a) Em sua rotina no estágio como você procede para agir de maneira proativa?
- b) Acredita que o modo como se relaciona com as pessoas favorece o trabalho em grupo para o alcance dos objetivos organizacionais?
- c) Como é a sua relação interpessoal no ambiente de estágio?

### **Competência Social/Ética**

**Itens de verificação:** Adesão aos códigos profissionais de conduta, Sensibilidade para as necessidades e valores das outras pessoas; Sensibilidade ambiental.

- a) Como você percebe a importância dos códigos éticos/profissionais de conduta adotados na empresa em que realiza o estágio?
- b) Por meio de quais ações, em sua rotina de estágio, fica evidenciado que você observa os valores e às necessidades das outras pessoas?
- c) Existe alguma implicação referente ao meio ambiente que você se atenta antes de tomar alguma decisão, durante a realização de suas atividades, em seu ambiente de estágio?