
EXPECTATIVAS E SATISFAÇÃO DOS ALUNOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DA FEA-USP/SP EM RELAÇÃO AOS ESTÁGIOS

ARTIGO – RECURSOS HUMANOS

Luiz Alberto Marcondes Homen de Mello e Castro

Aluno de graduação em Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (FEA-USP). Pesquisador do Grupo de Estudo de Pesquisa com Estatística Aplicada (GEPEA-USP)

E-mail: castrofea@yahoo.com.br

Augusto Takerissa Nishimura

Aluno de graduação em Administração da FEA-USP. Coordenador do PET Administração FEA-USP

E-mail: augustonishimura@terra.com.br

Clarisse Monteiro Silva

Aluna de graduação em Economia da FEA-USP

E-mail: clarisse2606@hotmail.com

Bruno Maciel Madureira

Aluno de graduação em Administração da FEA-USP

E-mail: brunoo@gmail.com

Tania Casado

Professora Doutora do Departamento de Administração da FEA-USP

E-mail: tcasado@usp.br

RESUMO

Muitas empresas começaram a pensar os seus programas de estágio como meio de adquirir competências estratégicas fundamentais para sustentar e criar vantagens competitivas. Porém, poucas companhias estão se preocupando com o outro lado da mesa, com as necessidades e expectativas dos clientes desses programas. Assim, este estudo objetivou levantar a opinião dos estagiários sobre as oportunidades de desenvolvimento oferecidas pelas empresas e, por meio disso, identificar as expectativas e necessidades que os motivam a buscar esses programas e como esses aspectos estão sendo satisfeitos. Para isso, utilizaram-se questionários semi-estruturados, respondidos pelos alunos de Administração na disciplina Estágio Supervisionado. Após a mensuração quantitativa dos dados, optou-se pela análise de conteúdo, que deu suporte à investigação qualitativa dos comentários pessoais dos discentes. Os resultados apontaram que os alunos esperam, entre outros aspectos, que o estágio seja uma oportunidade de aplicar, na realidade empresarial, os conhecimentos adquiridos na faculdade e, dessa forma, que ele possibilite o crescimento profissional do estagiário e, conseqüentemente, a obtenção de reconhecimento interno e externo à empresa. Ademais, descobriu-se que os respondentes estão motivados a alcançar a auto-realização, tendo já satisfeito os níveis precedentes da hierarquia de Maslow, e que as empresas estão oferecendo as oportunidades para que isso se concretize.

Palavras-chave: Estágio, Motivação, Expectativa.

EXPECTATIONS AND SATISFACTIONS OF GRADUATE STUDENTS IN ADMINISTRATION AT FEA-USP ABOUT TRAINING PERIODS

ABSTRACT

Many companies began to consider their training programs as a means to acquire fundamental strategic qualifications to obtain and support competitive advantages. However, few companies were concerned about trainee needs and expectations related to these programs. The opinion of these trainees was surveyed about development opportunities so as to identify the expectations and needs that motivated those seeking these programs and how these aspects were satisfied. Semi-structured questionnaires were completed by FEA business students in the Supervised Training course. After scoring, content analysis was conducted to support qualitative investigation of individual comments. Results disclosed that students expected to apply their acquired education in the real company world so as to grow professionally and achieve recognition inside and outside the company. Further trainees showed motivation to achieve self-accomplishment once the preceding levels of the Maslow hierarchy had been satisfied and indicated that companies offered such opportunities.

Key words: *Internship, Motivation, Expectancy.*

1. INTRODUÇÃO

Alunos de graduação em Administração têm-se preocupado cada vez mais em complementar a formação acadêmica e adquirir experiência profissional. O estágio passou a ser visto também como uma porta de entrada para o mercado de trabalho. Do ponto de vista das empresas, a admissão de estagiários é valorizada, pois se trata de um meio para investir em novos talentos, renovar a equipe e adquirir novos conhecimentos (BARROS e FRANÇA, 2004). Essa preocupação, conforme afirma Lacombe (2002: 10), advém do reconhecimento, por parte dos estudantes, da existência de “uma lacuna entre a teoria aprendida e a prática”, fato que os obriga a buscar um aprendizado adicional e se preparar para as constantes transformações tecnológicas e de conhecimentos que vêm ocorrendo no cenário mundial.

No entanto, existem outros objetivos com relação ao estágio. Nascimento e Teodósio (2005) dizem que, além da oportunidade de aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do curso, há alunos que vêm no estágio apenas uma maneira de garantir rendimentos, e outros que cumprem as atividades de estágio apenas por questões burocráticas, isto é, por serem exigidas pela Instituição de Ensino para a formatura e desligamento do curso.

Segundo o MEC (BRASIL, 2005), o estágio curricular supervisionado em Administração deve estar voltado à “consolidação dos desempenhos profissionais desejados inerentes ao perfil do formando”. Conforme Trevisan e Wittmann (2002:5), os alunos “procuram estágios que vão além dos exigidos pela grade curricular do curso em que estudam e realizam os chamados estágios extracurriculares”.

O objetivo dado na resolução supracitada (MEC), porém, nem sempre é seguido, especialmente por parte das organizações acolhedoras, que procuram estagiários como uma forma de utilizar mão-de-obra qualificada, substituindo a forma de contratação pela CLT, a fim de obter isenção de encargos trabalhistas. Na prática, o estágio passa a ser visto como um trabalho, sem a relação ensino-aprendizagem inerente à atividade de estágio. Havendo uma discordância entre os objetivos dos estudantes e os da empresa, relacionada à

expectativa dos alunos e à sua motivação, poderá ocorrer uma redução no grau de interesse e de permanência dos estudantes nas atividades da organização.

Tendo isso como base, este trabalho propõe-se a analisar as expectativas e o nível da realização dos fatores motivacionais dos estudantes de graduação em Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (FEA-USP) que atuam ou atuaram como estagiários numa organização. Para isso, estabeleceram-se os seguintes objetivos específicos: levantar a opinião dos estagiários sobre os programas; estudar a satisfação das necessidades dos estagiários por meio dos programas; e estudar as expectativas que os estagiários possuem em relação aos programas.

Tais análises fazem-se necessárias por se ter constatado que, em muitos casos, estudantes se queixam da incoerência existente entre a real finalidade do estágio e as atividades efetivamente propostas e aplicadas pelos programas de estágio das empresas, o que ocasiona insatisfação do estagiário e acaba por prejudicar seu aprendizado.

2. O ESTÁGIO E OS SEUS OBJETIVOS

O ensino das universidades, escreve Rabello (1979:11), prioriza o ensino intelectualizado, sobrepondo o saber ao fazer, o *homo sapiens* ao *homo faber*, “ignorando, de certa forma, a natureza do processo da comunicação cognitiva através da experiência vivida”. Ele considera que o ensino intelectualizado e o de laboratório “podem oferecer uma formação incompleta, de modo que a experiência, sob a forma de atividade, de trabalho prático, apresenta-se como complementação ou como parte do processo ensino-aprendizagem e pode constituir-se na própria aprendizagem ou na própria vida”.

A integração entre Escola/Empresa/Governo, conforme afirma Tomelin (1979), surgiu em 1972, em razão do elevado crescimento da economia e, concomitantemente, do aumento da demanda de pessoal qualificado para suprir as necessidades oriundas do notável desenvolvimento tecnológico. Em 1977, surgiu a lei nº. 6.494, de 7 de setembro de 1977 (BRASIL, 1977), que dispõe sobre os estágios que devem ser realizados por estudantes. Conforme o § 2º dessa lei, regulamentada pelo Decreto nº. 87.497, de 18 de agosto de 1982 (BRASIL, 1982):

[...] os estágios devem propiciar a complementação do ensino e da aprendizagem a serem planejados, executados, acompanhados e avaliados em conformidade com os currículos, programas e calendários escolares, a fim de se constituírem em instrumentos de integração, em termos de treinamento prático, de aperfeiçoamento técnico-cultural, científico e de relacionamento humano.

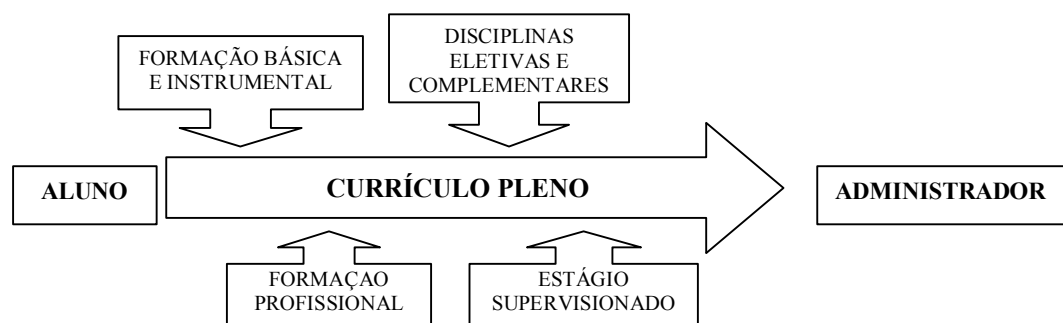
A figura jurídica do estágio só existe como elemento do processo ensino-aprendizagem, vinculado a um curso e a um currículo (NASCIMENTO *apud* NASCIMENTO e TEODÓSIO, 2005). Assim, só se caracteriza como estágio quando existe uma relação legal entre a escola e a empresa.

Apesar de a lei indicar os objetivos do estágio, encontra-se muita dificuldade em assegurar a sua implementação, de modo a garantir uma integração entre aprendizagem acadêmica e experiência prática (ROESCH, 1999). Roesch, porém, reitera que o estágio é uma condição necessária para a aprendizagem das disciplinas desenvolvidas ao longo do curso, levando o aluno a aprofundar conhecimentos e habilidades na área de interesse do estudante de graduação.

No tocante à área de Administração, Mintzberg e Gosling (2003) afirmam que administradores não podem ser formados apenas na sala de aula, já que a educação gerencial requer vivência prática. Assim, o estágio, como parte integrante do currículo dos cursos de Administração, foi concebido para verificar e auxiliar as aplicações dos conhecimentos adquiridos durante o curso, conforme a linha de “formação” demonstrada na figura 1.

O estágio proporciona ao aluno a visão interdisciplinar das diversas áreas do conhecimento, melhorando o aprendizado por intermédio da reunião e cruzamento de conceitos que foram, muitas vezes, estudados de forma apenas fragmentária durante as aulas (ALMEIDA *et al.*, 2006). Essa visão propicia a superação do isolamento dos especialistas, fato que subsiste danosamente nas Universidades Brasileiras, cujos alunos são prejudicados pela formação deficiente em áreas comuns em razão do isolamento dos professores em relação a outros docentes e pesquisadores (MOTTA, 1983).

Figura 1: A linha de “formação” do administrador



Fonte: Nicolini (2003).

É possível verificar que há, aparentemente, um consenso entre os docentes de Administração no Brasil quanto ao valor do estágio como um trabalho obrigatório, uma oportunidade para os alunos de aplicar, na prática, os conceitos teóricos; de avaliar a possibilidade de enfrentar problemas e sugerir mudanças nas organizações; de experimentar a resolução de problemas; de avaliar o mercado de

trabalho; de aprofundar a área de interesse e testar sua habilidade de negociação (ROESCH, 1999).

Trata-se, dessa forma, de uma maneira de complementar e consolidar os conhecimentos adquiridos na faculdade, e que além disso proporciona uma visão holística de todo o processo organizacional, o que só se torna possível mediante a vivência participativa no dia-a-dia das atividades empresariais.

Dessa maneira, um percentual significativo dos estudantes do Brasil procura estágios que não fazem parte da grade curricular – as atividades extracurriculares –, seja de maneira independente, seja sob a orientação de professores ou de pessoas mais experientes (TREVISAN e WITTMANN, 2002). E o mesmo ocorre com alunos de Administração, os quais, como observa Lacombe (2002), realizam estágios obrigatórios e/ou trabalham empregados durante a graduação, colocando-se diretamente no mercado de trabalho, antes mesmo do término do curso.

2.1. O Estágio na FEA-USP

Os alunos do curso de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (FEA-USP) realizam obrigatoriamente estágios, pois estes fazem parte da estrutura curricular do curso de graduação. No entanto, muitos também fazem estágios que vão além do mínimo exigido pelo curso. De acordo com o regulamento do estágio (FEA, 2005), é concedida autorização para o estudante de graduação em Administração regularmente matriculado nas seguintes condições:

I – alunos que tiverem concluído 25% dos créditos necessários para integralização do curso terão estágios autorizados, desde que tenham a duração máxima de 4 horas diárias;

II – alunos que tiverem concluído 50% dos créditos necessários para integralização do curso terão estágios autorizados, desde que tenham a duração máxima de 6 horas diárias.

Além de a faculdade mediar o convênio assinado com a empresa que irá abrigar o aluno da FEA, também é responsável por aprovar o plano de estágio, considerado como parte integrante do currículo desse aluno.

A importância do plano de estágio está em tentar assegurar o aprendizado do aluno, visto que, em muitos casos, como afirma Roesch (1999), alunos universitários se queixam de que muitas empresas os colocam para exercer atividades repetitivas que impedem o aprendizado ligado à profissão e/ou o conhecimento dos diversos setores da empresa. O estágio passa a ser visto como uma forma de exploração de mão-de-obra qualificada.

Essa política de estágios adotada pela FEA surgiu com o objetivo de orientar as atividades de estágio

para o fim a que se propõem. Como assinala França (2005:4), “o principal objetivo é resgatar o estágio como uma oportunidade de aprendizado e reduzir a substituição da mão-de-obra celetista por estagiário”.

3. TEORIA DA EXPECTATIVA DE VICTOR VROOM

A teoria da expectativa, desenvolvida em 1964 por Victor Vroom, é uma teoria de processo que identifica e estuda as relações entre variáveis dinâmicas (clima, estrutura disponível, oportunidades de tomada de decisão, etc.) que explicam o comportamento das pessoas no trabalho, mais do que a variável em si mesma (por exemplo, percepção da qualidade e satisfação com o estágio).

Baseando-se no pressuposto de que o comportamento humano é uma extensão considerável da função do processo interativo entre as características de um indivíduo (tais como personalidade, necessidades) e o seu ambiente percebido (p. ex., clima organizacional, estilo do supervisor), Steers (1975) destaca que esse modelo é também considerado uma teoria cognitiva da motivação, porque nele os indivíduos são vistos como seres racionais, que têm crenças e expectativas relacionadas a eventos futuros em suas vidas.

Assim, segundo Vroom (1964:14-15), “assume-se que as escolhas feitas por uma pessoa entre cursos alternativos de ação são legitimamente relacionadas a eventos psicológicos, ocorrendo simultaneamente com o comportamento”.

Complementando esse pensamento, Robbins (2005:148) afirma que

[...] essa teoria sugere que um funcionário se sente motivado a despende um alto grau de esforço quando acredita que isto vai resultar em uma boa avaliação de desempenho; que a boa avaliação vai resultar em recompensas organizacionais, tais como bonificação, aumento de salário ou promoção; e que estas recompensas vão atender suas metas pessoais.

A teoria, portanto enfoca três relações:

- Relação esforço-desempenho. A probabilidade percebida pelo indivíduo de que certa quantidade de esforço vai levar ao desempenho. Esse tipo de expectativa, segundo Lawler (*apud* STEERS, 1975), é tipicamente mais saliente para tarefas

complexas e abstratas do que para tarefas onde pouca habilidade ou capacidade é requerida. Os determinantes desse relacionamento, conforme o mesmo autor, são: situação atual e comunicação com outras pessoas, auto-estima, experiências passadas em situações similares.

- Relação desempenho-recompensa. O grau em que o indivíduo acredita que um determinado nível de desempenho vai levar à obtenção de um resultado que se deseja. É também denominada estimativa de probabilidade subjetiva. Os determinantes dessa relação, de acordo com Lawler (*apud* STEERS, 1975), são: experiências passadas em situações similares, atratividade dos resultados, crença no controle interno *versus* externo, expectativa do esforço-desempenho, situação atual e comunicação com outras pessoas.
- Relação recompensa-metas pessoais. O grau em que as recompensas organizacionais satisfazem as metas pessoais ou as necessidades do indivíduo, e a atração que essas recompensas potenciais exercem sobre ele.

Esses relacionamentos explicam o porquê de muitos empregados/estagiários não se sentirem motivados em seu trabalho; de fato, eles percebem que:

- Não importa o quanto se esforcem, nunca receberão uma boa avaliação de desempenho, porque a sua capacitação pode deixar a desejar (ou seja, mesmo que se esforcem, eles nunca conseguirão atingir um desempenho superior) e/ou o sistema de avaliação pode levar outros critérios em consideração, como lealdade, iniciativa;
- A relação desempenho-recompensa no seu trabalho é fraca, pois as organizações podem recompensar muitas outras coisas além do desempenho, como tempo de casa, capacidade de cooperação;
- A recompensa que eles receberão satisfaz muito pouco as suas metas pessoais.

Quando se estuda produtividade, percebe-se que os indivíduos são motivados a ser altamente produtivos quando sentem que podem ser altamente produtivos e vêem um número de resultados positivos associados com ser um operário acima da média. Contudo, se por alguma razão os mais e os menos produtivos receberem aproximadamente os

mesmos resultados, eles tenderão provavelmente a tornar-se operários medíocres (LAWLER *apud* STEERS, 1975).

As pressuposições do modelo, segundo o mesmo autor, são:

- a) As pessoas têm preferências entre os vários resultados que lhes são potencialmente disponíveis.
- b) As pessoas têm expectativas sobre a probabilidade de uma ação (esforço) de sua parte levar ao comportamento ou *performance* pretendida.
- c) As pessoas têm expectativas (instrumentalidades) sobre a probabilidade de certos resultados decorrerem de seu comportamento.
- d) Em algumas situações, as ações que uma pessoa escolhe são determinadas pelas expectativas e as preferências que a pessoa tem no momento da decisão.

Para melhor entender a teoria da expectativa, faz-se necessário conceituar e explicar a interação de seus fatores principais, que são: valência, expectativa, instrumentalidade e força.

Valência são orientações afetivas (preferência) em relação a resultados e estados da natureza particulares. Um resultado possui valência positiva quando a pessoa prefere alcançá-lo a não alcançá-lo. Um resultado tem valência nula quando para a pessoa é indiferente obtê-lo ou não, e possui valência negativa quando a pessoa prefere evitá-lo (VROOM, 1964). Os meios adquirem valência como uma consequência da sua esperada relação com o fim.

É – acentua o citado autor – importante distinguir entre a valência de um resultado para uma pessoa e o seu valor para a mesma pessoa. Um indivíduo pode desejar um objeto, mas ter pouca satisfação ao obtê-lo – ou pode tentar evitar um objeto que mais tarde descobrirá ser satisfatório. Num determinado momento, pode haver uma substancial discrepância entre a satisfação antecipada de um resultado (sua valência) e a real satisfação que ele fornece (seu valor).

A força do desejo ou da aversão por um objeto assenta não em suas propriedades intrínsecas, mas na satisfação ou insatisfação associadas a outros

resultados que o objeto promete trazer. Porém, “sempre que um indivíduo escolhe entre alternativas que envolvem resultados não certos, aparenta ser claro que o seu comportamento é afetado não somente pelas suas preferências por tais resultados, mas, além disso, pelo grau de probabilidade que ele atribui a esses resultados” (VROOM, 1964: 17).

Desse modo, ainda de acordo com o mesmo autor, a expectativa é definida como uma crença momentânea relacionada à probabilidade de um ato particular ser seguido por um resultado particular. Expectativas podem ser descritas em termos de sua probabilidade. Probabilidade máxima [valor igual a 1] significa a certeza subjetiva de que o ato será seguido pelo resultado, ao passo que probabilidade mínima (ou zero) significa a certeza subjetiva de que o ato não será seguido pelo resultado esperado.

A expectativa é uma associação ação-resultado, instrumentalidade é uma associação resultado-resultado. Ela pode receber valores entre -1, que indica a certeza de atingir o resultado secundário

sem o resultado primário (o instrumento, ou seja, o meio) e a impossibilidade de atingir a ambos conjuntamente, e +1, indicando que o resultado primário é tido como condição necessária e suficiente para atingir-se o resultado secundário.

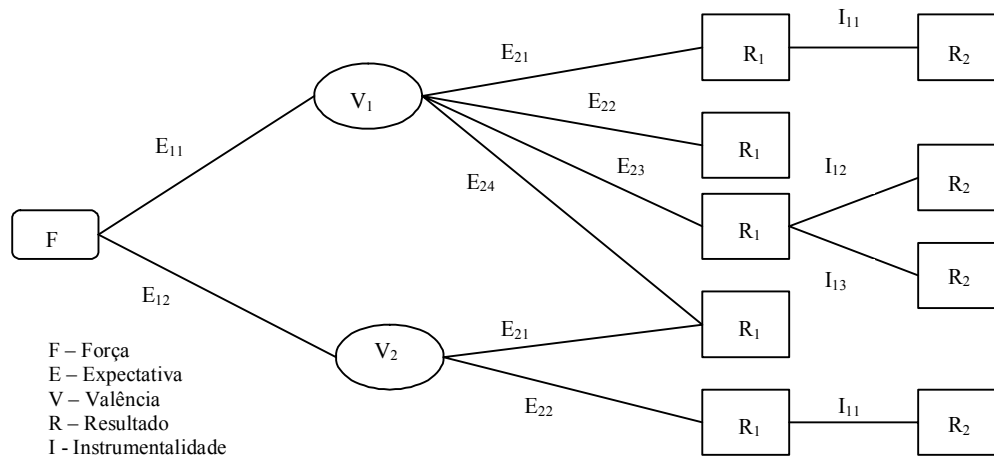
Combinando-se a valência e a expectativa para determinar uma escolha, obtém-se a força. Admite-se que as pessoas escolhem, entre ações alternativas, a que possui a força positiva mais forte (ou a força negativa mais fraca). Tomando-se a força como o produto da expectativa e da valência, conclui-se que um resultado com uma alta valência positiva ou negativa não terá efeito na geração de força, a menos que haja alguma expectativa (alguma probabilidade subjetiva maior do que zero) de que o resultado seja alcançado por algum ato. A mesma condição é válida para os casos em que a valência é nula e a expectativa é diferente de zero.

A Figura 2 demonstra como esses quatro conceitos relacionam-se para gerar a motivação em relação ao trabalho/ação.

Figura 2: Modelo conceitual da Teoria das Expectativas

Fonte: os Autores, com base na teoria apresentada.

Por fim, Graen (*apud* STEERS, 1975) sugere



preditores adicionais de *performance* e satisfação. Em adição ao termo expectativa *versus* valência, ganhos em *performance* são previstos (a) pelas expectativas percebidas pelos outros envolvidos e a pressão para ajustar-se a eles, e (b) pela soma da valência das conseqüências intrínsecas do ganho de *performance* multiplicado pela expectativa de que o ganho levará a essas conseqüências. O último termo reflete a pressão internamente sentida pelo sujeito em direção ao aumento da *performance*.

4. TEORIA DA HIERARQUIA DAS NECESSIDADES DE MASLOW

O psicólogo norte-americano Abraham Harold Maslow (1908-1970) propôs, em 1954, uma das mais importantes teorias motivacionais conhecidas até os dias de hoje. Seu modelo é baseado em uma pirâmide hierárquica, cuja base representa as necessidades mais primitivas e cujo topo representa

as mais refinadas. Maslow explicou que as necessidades do homem estão dispostas de maneira hierárquica, da mais urgente à menos urgente. Assim, as pessoas procuram satisfazer primeiro as necessidades mais importantes e, quando conseguem, tentam satisfazer a próxima necessidade mais importante (KOTLER e KELLER, 2005).

É importante destacar que Maslow não desenvolveu uma teoria mecanicista da hierarquia das necessidades, mas uma teoria da preponderância hierárquica das necessidades, em que a influência de uma necessidade estaria associada à gratificação relativa de uma necessidade considerada inferior a ela (SAMPAIO, 2004:7).

Como recorda Sampaio, as grandes necessidades básicas foram divididas por Maslow em sete grandes categorias, das quais duas têm sido negligenciadas nas últimas décadas pelos estudiosos da motivação. As necessidades foram classificadas da seguinte forma:

- Necessidades Fisiológicas;
- Necessidades de Segurança;
- Necessidades de Pertencimento e Amor;
- Necessidades de Estima;
- Necessidades de Auto-realização;
- Necessidades de Saber e de Entender;
- Necessidades Estéticas.

As necessidades fisiológicas constituem o nível mais baixo, de acordo com a pirâmide, das necessidades humanas. Esse nível inclui a fome, sede, abrigo, sexo, entre outras coisas, ou seja, as atividades relacionadas com a manutenção da espécie. Destarte, liberdade, amor e outros sentimentos não são prioridades para quem não tem como se alimentar (PISANDELLI, 2007).

Após satisfazer suas necessidades fisiológicas, surgem as necessidades de segurança, ou seja, a busca de proteção contra ameaça ou privação.

Essas necessidades são mais facilmente compreendidas pela observação do comportamento infantil, pois o efeito de uma ameaça ou a reação ante o perigo são muito claros nas crianças, que não reprimem suas atitudes emocionais. O adulto saudável, que vive numa sociedade relativamente pacifista, não encontra dificuldade em satisfazer essa necessidade (CASADO, 2002:252).

O próximo grupo, o das necessidades de pertencimento e amor, surge quando as necessidades inferiores estão relativamente satisfeitas. Por ser imprescindível a sensação de pertencer a um grupo, o ser humano procura um bom relacionamento com a sociedade por meio da criação e manutenção de um círculo de amizade e intimidade (SAMPAIO, 2004:6).

O próximo nível é representado pelas necessidades de estima, que compreendem “fatores internos de auto-estima, como respeito próprio, realização e autonomia; e fatores externos de estima, como *status*, reconhecimento e atenção” (ROBBINS, 2005:133). Alfred Adler (1870-1937), psicólogo austríaco, analisou profundamente a preocupação contínua do indivíduo em alcançar objetivos preestabelecidos. Em seus estudos, ele afirmava que ser humano significa sentir-se inferior.

Já as necessidades de auto-realização representam a busca do ser humano pela sua realização como pessoa. Segundo Maslow (*apud* CASADO, 2002:253), “a necessidade de realização total é o desejo de chegar a ser, cada vez mais, o que se é”.

Por conseguinte, as necessidades de saber e de entender são consideradas pelo autor como menos conhecidas; contudo, Maslow lhes atribui extrema importância. Elas são classificadas como “um desejo de entender, de sistematizar, de organizar, de analisar, de procurar por relações e significados, de construir um sistema de valores” (MASLOW *apud* SAMPAIO, 2004:7).

Por último, as necessidades estéticas, que são constituídas por impulsos à beleza, à simplicidade, à ordem, entre outros. Maslow encontrou indícios das necessidades desse grupo em crianças saudáveis, mas afirma que existem indícios delas em todas as culturas e idades.

A Figura 3 representa o modelo da pirâmide proposta por Maslow.

Figura 3: Hierarquia das Necessidades, segundo Maslow



Fonte: os Autores, com base em SAMPAIO (2004).

Os níveis de cognição e estética não serão utilizados porque não possuem muito material empírico que comprove o relacionamento de ambos com a realidade organizacional; o nível do conhecimento será incorporado ao das necessidades de auto-realização e o patamar estético ao nível da estima, retornando-se, dessa forma, à estrutural piramidal, amplamente difundida, de cinco níveis.

5. ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Após a apresentação da fundamentação teórica que compete ao tema, passa-se à definição dos caminhos metodológicos seguidos neste estudo, assim como de sua natureza e método. Trata-se de um estudo qualitativo, de natureza exploratória, cuja unidade de análise é o indivíduo e não a organização. A coleta dos dados foi feita por meio de análise de documentos obtidos no banco de dados da Seção de Estágios da FEA-USP.

Como parte do objetivo deste estudo implica analisar as mensagens emitidas pelos participantes vinculados à FEA-Administração, optou-se, no que tange à análise dos dados, pela análise de conteúdo, uma vez que ela encerra um procedimento sistemático de explicitação dos conteúdos das mensagens. A análise de conteúdo assenta na crença de que a categorização não induz desvios, mas traz à tona índices invisíveis, no nível dos dados brutos.

Segundo Bardin (2004), a análise de conteúdo constitui-se em um conjunto de técnicas de análise da comunicação, visando obter, por meio da descrição do conteúdo das mensagens, indicadores

que permitam a inferência de conhecimentos relativos à produção dessas mensagens.

Esse método mostrou-se pertinente, pois a intenção desta pesquisa foi avaliar o sentimento dos alunos em relação a seus estágios, e isso foi feito através da análise de suas opiniões.

De acordo com a mesma autora, a análise de conteúdo divide-se em três etapas: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados. Durante a pré-análise, fase que se baseia na organização dos dados, a fim de sistematizar as idéias iniciais e montar um plano de análise, foi feita a definição do objetivo central, que é analisar o nível da realização dos fatores motivacionais dos estagiários.

Uma vez definido o objetivo, fez-se necessária a escolha dos documentos pertinentes a essa análise. Foram escolhidos para este estudo os questionários respondidos pelos alunos matriculados na matéria “Estágio Supervisionado” do curso de Administração da FEA-USP, elaborados pela Seção de Estágios dessa mesma instituição, para análise qualitativa. O escopo de análise constituiu-se, então, de 76 questionários. Cada questionário é composto de dez questões, que necessitam de resposta objetiva e pessoal. Primeiramente, para cada pergunta o aluno assinala uma das três respostas: sim, não ou em parte. Feito isso, ele tem a possibilidade de justificar sua resposta.

Desses questionários, efetuou-se uma leitura flutuante. O objetivo de uma leitura flutuante, estabelece Bardin (2004), é analisar e conhecer os documentos que serão usados, deixando-se invadir

por impressões e orientações. A precisão dessa leitura é alcançada à medida que novos pressupostos são formulados e as técnicas de análise são aplicadas.

Pela regra da exaustividade da autora acima citada, decidiu-se que o mais adequado para este estudo seria analisar todos os questionários, ao invés de avaliar somente um grupo amostral.

Após realizar a análise flutuante, novos pressupostos foram formulados, a exemplo de: muitos alunos que estagiam em empresas ligadas ao setor financeiro manifestam carência de aprofundamento nas matérias relacionadas a essa área. Pôde-se, também, categorizar as 10 questões em 5 grupos: 1. embasamento teórico e prático; 2. aplicação ; 3. oportunidade de definição de carreira; 4. avaliação da Organização; e 5. remuneração.

Com as impressões e novos pressupostos obtidos durante a análise flutuante, partiu-se para a exploração do material. Ao se analisar cada questão separadamente, foram pinçadas palavras-chave das respostas referentes à maioria das opiniões e também das respostas de aparente inconsistência. Utilizando-se dessas palavras-chave, a categorização foi feita por meio de um agrupamento baseado nas semelhanças.

A categorização, conforme Bardin (2004), consiste em uma operação de classificação dos

elementos de um conjunto por diferenciação, e posteriormente por reagrupamento segundo a analogia.

A categorização, que é parte da exploração do material, deve ser feita de modo que cada elemento categorizado pertença somente a uma categoria, de maneira pertinente, para que os dados sejam aptos a levar a conclusões referentes à análise. A categorização deve ser feita da mesma maneira durante toda a análise.

O tratamento dos resultados realizou-se pelas interpretações das respostas objetivas a cada questão, relacionadas com suas respectivas respostas pessoais, a fim de obter resultados, frutos de opiniões da maioria dos estagiários.

Com esses resultados, foi possível verificar a validade dos pressupostos levantados e o cumprimento do objetivo proposto.

6. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como parte da análise dos dados, a tabela 1, a seguir, apresenta as categorias extraídas após a leitura flutuante dos documentos analisados. Nesses questionários, foram levantadas primeiramente as respostas objetivas, cujos resultados estão também mostrados na tabela.

Tabela 1: Resultados dos questionários respondidos

Categorias	Questões	Respostas				
		Sim	Não	Em Parte	Sim c/ Incons.	Não c/ Incons.
1. Embasamento teórico-prático	O Curso ofereceu embasamento teórico e prático suficiente para a realização das atividades desenvolvidas durante o estágio?	21,05 %	11,84%	56,58 %	10,53%	0,00%
2. Aplicação	O estágio possibilitou aplicação prática dos conhecimentos adquiridos no Curso?	55,26 %	3,95%	32,89 %	7,89%	0,00%
3. Oportunidade de definição de carreira	As atividades desenvolvidas estão relacionadas à sua área de formação profissional?	71,05 %	1,32%	25,00 %	1,32%	1,32%
	O estágio proporcionou-lhe oportunidades para ajudar a definir sua carreira (ajudou a confirmar ou repensar a escolha profissional)?	77,63 %	6,58%	15,79 %	0,00%	0,00%
	As orientações/informações fornecidas pela Seção de estágios foram adequadas para a realização do estágio?	73,68 %	7,89%	13,16 %	0,00%	2,63%
4. Avaliação da Organização	O estágio permitiu conhecer a organização da Organização, transmitindo experiências úteis para o futuro exercício profissional?	76,32 %	3,95%	11,84 %	7,89%	0,00%

	Com relação às atividades desenvolvidas, a Organização está cumprindo o que foi proposto no início do estágio?	73,68 %	0,00%	21,05 %	3,95%	0,00%
	A Organização proporcionou condições para o desenvolvimento e aproveitamento do estágio?	71,05 %	3,95%	22,37 %	1,32%	0,00%
	Você recomendaria esta organização para outros alunos realizarem estágio?	67,11 %	1,32%	25,00 %	5,26%	0,00%
5. Remuneração	Sua remuneração foi adequada?	61,33 %	6,67%	28,00 %	4,00%	0,00%

Fonte: os Autores, com base em dados da pesquisa.

Por intermédio dessa primeira análise dos dados, foi possível verificar que grande parte dos respondentes afirmou que o estágio possibilitou a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos na faculdade e ajudou a definir a carreira profissional a ser seguida. O grupo analisado avaliou de maneira positiva a atuação da organização acolhedora do estagiário e afirmou que a remuneração obtida foi adequada. No entanto, foi possível detectar que a maioria destacou que o curso, em parte, ofereceu embasamento teórico-prático.

Em seguida, procedeu-se à análise de conteúdo dos questionários, que concentrou-se nas respostas cuja porcentagem foi maior que 50%, para entender com maior aprofundamento as razões que levaram os estudantes a tal escolha.

6.1. Análise das Categorias

Ao se fazer a análise de conteúdo dos comentários pessoais às questões referentes à categoria 1 (embasamento teórico), observou-se que cerca de 56% dos alunos assinalaram que a faculdade oferece parcialmente o conhecimento teórico-prático para a realização das atividades do estágio. Nota-se que essa situação é decorrente de certa deficiência existente em cada um dos três atores (alunos, empresa e instituição de ensino) envolvidos no contexto dos estágios.

Quanto aos alunos, eles não têm se mostrado motivados para a busca do conhecimento, esperando que ele venha da faculdade. Ademais, não mantêm o conhecimento adquirido, esquecendo-se, dessa forma, dele. O aluno (devido a uma falha conjunta dele e da empresa) não vê o estágio como uma oportunidade de realizar uma aplicação prática e aprofundar os conhecimentos adquiridos no curso, esperando que isso venha da faculdade e, desse modo, possui um conceito errado

do que é o estágio, confundido-o com emprego efetivo.

No que respeita às empresas, muitas delas não disponibilizam tempo nem auxiliam e/ou proporcionam a oportunidade para o estagiário aplicar os conhecimentos adquiridos à realidade empresarial, ocupando-o com tarefas operacionais que exigem pouco conhecimento. Muitas organizações esperam que os estagiários venham prontos, não pretendendo ajudá-los em sua formação, exigindo conhecimentos que deveriam ser adquiridos também durante a execução do estágio; têm, portanto, uma visão do estágio como oportunidade de executar tarefas por meio do uso de mão-de-obra barata.

Por fim, com relação ao curso de graduação em Administração da FEA, de acordo com o que Nicolini (2003:49) afirma, há uma fragmentação do ensino em disciplinas específicas e “teoricamente conexas”. Essas disciplinas, segundo o referido autor, deveriam manter relações entre si. Porém, não é o que ocorre, pois, como ele escreve, “as abordagens de cada disciplina são muitas vezes tão diferentes quanto os professores que as lecionam”, e o estudante “acaba prejudicado, pois torna o aprendizado penoso, confuso e pouco profícuo”; em vez disso, as disciplinas deveriam “preparar o pensamento e o raciocínio do aluno para a compreensão das organizações de forma generalista”.

Quanto à aplicação do conhecimento no estágio, categoria 2, a maioria dos alunos (55% do total dos questionários respondidos e analisados) concorda que o estágio possibilitou aplicação prática dos conhecimentos adquiridos no curso, ponto que foi levantado como uma lacuna existente no ensino da FEA (descrito como falta de aplicação prática da teoria aprendida) e que deveria, de certa forma, ser suprida pelo programa de estágio. Entretanto, uma

fatia significativa (33% do total) acredita que esse objetivo foi atingido parcialmente: trata-se de alunos, em grande parte, que trabalham em empresas altamente departamentalizadas e que, portanto, durante o período de estágio, somente aplicam conceitos relacionados à sua área.

Com respeito à oportunidade de definição de carreira (categoria 3), cerca de 73% dos alunos afirmam que a seção de estágios forneceu as informações necessárias para a escolha do programa de estágio.

Dentre os programas de estágio escolhidos pelos alunos, 71% estão relacionados com a área de formação profissional dos alunos; 23,4% são da área de finanças e 11,4 % de *marketing*. Esse dado evidencia que os estágios relacionados com as atividades de empresas do setor financeiro ainda são os mais procurados pelos alunos.

Ainda, para grande parte dos alunos (77%), o programa de estágio ajudou a definir a carreira, devendo-se notar que 22,3% dos alunos definiram sua opção por finanças e 16,2% repensaram sua escolha profissional, direcionando-a a outra especialidade da Administração.

Ao avaliar as organizações (categoria 4), a maioria dos estagiários acredita que a empresa ofereceu oportunidades de conhecer a empresa de maneira mais profunda e abrangente, dando ao estagiário a oportunidade de entrar em contato com diversas áreas da empresa (28,9%) e de envolver-se em suas atividades (12,2%). Ademais, a grande maioria dos respondentes considera que as empresas cobraram exatamente o proposto no plano de estágio (62,33%); na opinião de 5,7% deles, as funções do estagiário tornaram-se cada vez menos operacionais.

Segundo a avaliação de 13,8% dos respondentes, as empresas foram capazes de proporcionar desenvolvimento aos alunos através de treinamentos e de um ambiente receptivo, com pessoas dispostas a orientar o estagiário sobre os negócios/tarefas da organização. O espaço oferecido para críticas e reuniões com superiores também foi lembrado em 10,4% dos questionários, bem como as boas condições de trabalho (9,2%), o que demonstra um certo reconhecimento da importância do estagiário e de sua opinião na execução de tarefas e tomadas de decisão.

Quando questionados sobre se se sentiam motivados a recomendar o estágio na organização, 22,6% dos estagiários apontaram a possibilidade de crescimento na empresa como principal motivo. O ambiente favorável ao aprendizado também foi bastante citado (13,4% da amostra), sendo esse ponto tido como determinante na hora de indicar um estágio. Por último, novamente foi citada, em 5,4% dos casos, a questão dos treinamentos oferecidos pela empresa como um dos principais fatores motivacionais.

Por fim, quanto à categoria 5, relacionada à adequação da remuneração, observou-se que 65,8% dos respondentes consideram-na justa em relação à carga de obrigações que recebem e à média de pagamento do mercado; de resto, além da bolsa-auxílio, recebem benefícios como vale-transporte, vale-refeição, plano odontológico e de saúde.

6.2. Expectativas dos Estagiários

Utilizando-se a teoria das expectativas de Vroom e os comentários presentes nas respostas para traçar um modelo da esperança do estagiário em relação à oportunidade de trabalhar em uma empresa, pode-se estabelecer que a força motriz que movimenta o público-alvo estudado é a busca de um estágio.

A valência positivamente associada a essa atitude é o desejo do estagiário de aplicar, na prática empresarial, todo o conhecimento que aprendeu no curso de Administração, de suprir a lacuna da falta de aplicação prática da teoria, de decidir que especialização da Administração seguir, de crescer profissionalmente, por meio do envolvimento em tarefas mais estratégicas e menos operacionais, e ser reconhecido por isso, de ser efetivado e possuir uma vida segura no futuro (quando não tiver mais os familiares para suprir essa necessidade), de auto-realizar-se e de fazer parte de um grupo/empresa de que se orgulhe.

A valência negativamente relacionada à força é o fato de que muitos programas de estágio acabam submetendo os participantes a atividades puramente operacionais, frustrando o desejo de crescimento e desenvolvimento do estagiário. Normalmente, as empresas desejam que os estagiários se dediquem 40 horas semanais ou mais, embora assinem um contrato com uma carga horária menor, o que, além de afetar a questão ética, acaba atrapalhando o rendimento acadêmico e pessoal do estagiário, reduzindo, desse modo, o interesse por esses

programas; por outro lado, a falta de um embasamento teórico aprofundado e de noções práticas suficientes acaba gerando uma sensação de incapacidade no estagiário, fato que o afasta de buscar as oportunidades, por imaginar que elas exigem conhecimentos além do que ele possui e para evitar frustrar-se com o desenvolvimento do programa.

Os resultados primários esperados pelo participante que opta por um programa de estágio são os seguintes: que ele possa conhecer toda a empresa, por exemplo, por meio de um *job rotation*; seja envolvido em tarefas e tome decisões relevantes para o futuro da empresa; consiga um conhecimento mais aprofundado e prático sobre como administrar e sobre a especialização escolhida; chegue a definir, ao fim do programa, a carreira que seguirá; seja efetivado na empresa, como forma de reconhecimento do seu desempenho; seja remunerado adequadamente para suprir os seus custos e recompensar as entregas realizadas durante a participação no programa. Como resultado primário negativo, há a possibilidade de o estagiário passar a dispor de menos tempo para dedicar-se à vida acadêmica e, desse modo, com uma instrumentalidade quase igual a 1, a possibilidade de ser reprovado ou reduzir o seu coeficiente de rendimento acadêmico.

Como resultados secundários positivamente relacionados aos objetivos primários, podem-se elencar: o desejo de possuir um *status* (o atendimento da necessidade de estima, conceituada por Maslow) em virtude do cargo que possui e por participar de uma organização importante; possuir, por meio de uma remuneração adequada, um nível de vida e poder de consumo desejado; auto-realizar-se através da capacidade crescente, à medida que vai evoluindo no eixo de carreira da companhia; satisfazer os seus desejos pessoais e profissionais. Os resultados secundários negativamente relacionados com os primários seriam: a possibilidade de o estagiário não possuir uma oportunidade de trabalho, na empresa em que realiza o estágio ou em outra, quando concluir o curso de graduação, e a possibilidade de não conseguir atender às necessidades de nível baixo de Maslow (fisiológicas e de segurança) de forma independente da sua família.

Uma vez delineado o modelo motivacional de expectativa dos estagiários, deve-se partir para a

análise de como esses desejos, traduzidos em necessidades, estão sendo atendidos pelos programas de estágio.

6.3. Satisfação com os Programas de Estágio

Para estudar a satisfação dos respondentes com os programas de estágio, cruzou-se o conteúdo das respostas pessoais dos alunos com a teoria das necessidades de Maslow.

Um pressuposto que se adota nessa análise, já que não pode ser avaliado pelas respostas, é que todos os estagiários estão com suas necessidades fisiológicas e de segurança atendidas, pois, caso contrário, nem mesmo conseguiriam concentrar-se e desenvolver-se num curso de graduação, tendo de dedicar-se a essas necessidades básicas, talvez buscando um trabalho. Ademais, outro fator que auxilia no atendimento delas é que muitos dos respondentes, pela etapa de vida em que se encontram, ainda são, em grande parte, sustentados e protegidos pela família.

Pode-se considerar, porém, que esses níveis são também atendidos, em parte, pela empresa, por meio da criação de uma estrutura adequada e ambiente não nocivo para a saúde no desenvolvimento do estágio e através de benefícios que atendam necessidades básicas das pessoas, como os auxílios para garantir a locomoção, a alimentação e um bom estado de saúde.

Iniciando-se as observações decorrentes dos questionários, deve-se destacar que grande parte das empresas se preocuparam em atender a necessidade de nível social, ao proporcionar um ambiente agradável e boas condições de trabalho para a execução das tarefas e desenvolvimento pessoal e profissional, despertando nos funcionários um sentimento de orgulho e *status* por fazer parte da empresa. Prova disso é que 13,4% dos respondentes enfatizaram que recomendariam a empresa em que trabalham em razão do ambiente agradável.

Quanto ao patamar da estima, um fato relacionado a essa necessidade é a remuneração ter atingido um índice de satisfação, entre os respondentes, de 65,8%, fato que demonstra que eles consideram estar sendo reconhecidos, no plano financeiro, adequadamente pelas suas entregas. Os estagiários ainda destacaram que em seu ambiente de trabalho possuíam oportunidades de expressar suas idéias e sugestões, o que leva a crer que eles

estão satisfeitos com a atenção que recebem no seu cotidiano empresarial. Outro ponto é que, na opinião de 22,6% da amostra, a empresa oferece a oportunidade de realização, ao incentivar o crescimento profissional, muitas vezes por meio da efetivação ou de prêmios. Assim, conclui-se que as necessidades de estima dos estagiários estão adequadamente satisfeitas.

Nota-se, dessa forma, que as necessidades de alto nível estão em grande parte sendo satisfeitas. Contudo, observa-se que os estagiários ainda não conseguiram atender à carência de auto-realização, pois grande parte identifica a possibilidade de crescimento e desenvolvimento na organização como o maior fator motivacional para recomendar/continuar na empresa em que estagia. Cientes disso, as empresas estão oferecendo condições para o atendimento dessa necessidade. A atribuição de funções que exigem um maior desenvolvimento cognitivo e abstrato/holístico – além dos treinamentos para tal oferecidos – e a efetivação do *empowerment* dos estagiários, para agregar novas idéias à organização e inovar na execução das atividades cotidianas, aliando a motivação dos estagiários à necessidade de encontrar soluções que criem uma vantagem competitiva para a empresa são exemplos observados.

Portanto, concatenando todas essas observações, considera-se que os estagiários se encontram, em virtude da satisfação das necessidades precedentes, motivados para buscar a satisfação da necessidade de auto-realização, fato que transparece na preocupação enfática com a possibilidade de crescimento, com o processo para tornar-se líder e assumir decisões estratégicas, com o oferecimento de chances para desenvolver-se e com o conteúdo das atividades desenvolvidas.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os programas de estágio passaram a proliferar depois de as empresas terem percebido que é mais saudável, para a execução dos seus negócios e planos, treinar e desenvolver os seus recursos humanos desde os cargos mais baixos, para que estejam, quando necessário, preparados para assumir cargos de decisão e tenham a cultura organizacional internalizada. Soma-se a essa constatação o fato de que as companhias

reconheceram que esse é um meio mais barato de adquirir novos conhecimentos, em contraposição à prática de buscar, no mercado, profissionais formados, uma chance de a empresa obter e garantir competências humanas (conhecimento, habilidades e atitudes) fundamentais para o próprio sucesso.

Contudo, preocupando-se apenas com o seu lado, poucas empresas têm considerado o que o seu público-alvo – os estagiários – espera das oportunidades que elas oferecem, quais necessidades ele deseja satisfazer e como os programas estão satisfazendo essas expectativas e desejos.

Este estudo mostrou que muitos estagiários buscam as oportunidades oferecidas pelas empresas, esperando que possam crescer nelas e serem reconhecidos, tanto interna quanto externamente, a fim de serem remunerados adequadamente e poder suprir, no futuro, quando estiverem vivendo independentemente, as suas necessidades de níveis mais baixos.

Ademais, observaram-se alguns fatores que afastam os estagiários das oportunidades, como a falta de embasamento teórico, que transmite ao aluno um sentimento de incapacidade para conseguir lidar com as tarefas e a complexidade existente no ambiente empresarial, e, em alguns casos, a carga horária excessiva.

Quanto à capacidade de satisfação que esses programas de estágio possuem, mostrou-se que as empresas estão atendendo os níveis de necessidade que lhes cabem suprir, exceto o de auto-realização, embora ofereçam as oportunidades adequadas; é isso, por conseguinte, o que tem motivado os estagiários a desenvolverem-se nelas, para, finalmente, alcançarem a satisfação plena.

Embora este trabalho tenha sido desenvolvido com rigor metodológico, algumas considerações são cabíveis a respeito das análises realizadas: em razão da falta de dados, alguns pressupostos tiveram de ser adotados; às teorias aqui apresentadas, como a da hierarquia das necessidades, foram feitas críticas conceituais e referentes à sua aplicabilidade ao ambiente empresarial; por último, a amostra, embora grande, ainda é pouco representativa dos estagiários da FEA-USP/SP e das empresas que oferecem programas de estágio nessa instituição de ensino. Assim, os resultados aqui apresentados devem ser interpretados com as devidas limitações.

Por fim, sugere-se, para estudo futuro, replicações que permitam a comparação objetiva e quantitativa das opiniões, a fim de construir-se um *ranking* das empresas mais adequadas às necessidades e interesses dos estagiários.

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, D. R.; LAGEMANN, L.; SOUSA, S. V. A. *A importância do estágio supervisionado para a formação do administrador*. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 30., Salvador. *Anais...* Salvador: ANPAD, 2006.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Portugal: Edições 70, 2004.

BARROS, M. F.; FRANÇA, A. C. L. O Estagiário de administração nas organizações brasileiras: um estudo comparativo entre a visão do aluno e das empresas. In: SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO, 7., São Paulo. *Anais...* São Paulo: FEA-USP, 2004.

BRASIL. Decreto nº 87.497, de 18-08-1982. Regulamentação da Lei nº. 6.494, de 7 de Dezembro de 1977. *Diário Oficial da União*, Brasília, 19 ago. 1982.

BRASIL. Lei nº. 6.494, de 7-12-1977. *Diário Oficial da União*, Brasília, 09 dez. 1977.

BRASIL. Resolução CNE/CES nº 4, de 13/07/2005. *Diário Oficial da União*, Brasília, 19 jul. 2005.

CASADO, T. *A Motivação e o Trabalho*. In: FLEURY, M. T. L. (Coord.). *As Pessoas na Organização*. São Paulo: Editora Gente, 2002.

FEA. *Portaria 44*. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade – USP. São Paulo: FEA-USP, 22 de dezembro de 2005.

FRANÇA, A. C. L. Estágio: novidades à vista. *Gente da FEA*, São Paulo: FEA-USP, ano 01, edição 16, mar. 2005.

KOTLER, P.; KELLER, K. L. *Administração de marketing*. 12. ed. São Paulo: Pearson Prentice-Hall, 2005.

LACOMBE, B. M. B. *O aluno de administração de empresas, o trabalho e a construção da carreira profissional: contribuições de um estudo na grande São Paulo*. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 26., Salvador. *Anais...* Salvador: ANPAD, 2002.

MINTZBERG, H.; GOSLING, J. Educando administradores além das fronteiras. *RAE – Revista de Administração de Empresas*, Rio de Janeiro: FGV, v. 43, n. 2, abr./jun. 2003.

MOTTA, F. C. P. A questão da formação do administrador. *RAE – Revista de Administração de Empresas*, Rio de Janeiro: FGV, v. 23, n. 4. out./dez. 1983.

NASCIMENTO, L. C.; TEODÓSIO, A. S. S. *O estágio diante dos desafios do ensino em administração: um estudo de caso sobre as percepções de alunos e supervisores*. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 29., Brasília. *Anais...* Brasília: ANPAD, 2005.

NICOLINI, A. Qual será o futuro das fábricas de administradores? *RAE – Revista de Administração de Empresas*, Rio de Janeiro: FGV, v. 43, n. 2, p. 44-54, abr./jun. 2003.

PISANDELLI, G. M. V. L. *A teoria de Maslow e o fracasso escolar*. 2007. Disponível em: <<http://www.psicologia.org.br>>. Acesso em: 10 maio 2007.

RABELLO, O. Teoria e Prática – Dicotomia. In: BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Departamento de Assuntos Universitários. *Escola Empresa: a qualificação pelo Estágio*. Brasília, 1979.

ROBBINS, S. P. *Comportamento organizacional*. 11.ed. São Paulo: Prentice Hall, 2005.

ROESCH, S. M. A. *Projetos de Estágio e de Pesquisa em Administração: Guias para Estágios, Trabalhos de Conclusão, Dissertações e Estudos de Casos*. São Paulo: Atlas, 1999.

SAMPAIO, J. R. *O Maslow Desconhecido: uma Revisão de seus Principais Trabalhos sobre Motivação*. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 28., Curitiba. *Anais...* Curitiba: ANPAD, 2004.

STEERS, R. M. *Motivation and work behavior*. New York: McGraw-Hill, 1975.

TOMELIN, M. Identificação do projeto integração escola/empresa/governo. In: BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Departamento de Assuntos Universitários. *Escola Empresa: a qualificação pelo Estágio*. Brasília, 1979.

TREVISAN, M.; WITTMANN, M. L. *Estágios extracurriculares e a formação de administradores*. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 26., Salvador. *Anais...* Salvador: ANPAD, 2002.

VROOM, V. H. *Work and motivation*. New York: Wiley, 1964.