



Graduação Pós-Graduação
 Artigo completo Relato de prática Resumo expandido

MAPEAMENTO DO CAMPO DE ESTÁGIO PARA ESTUDANTES DE ADMINISTRAÇÃO: um estudo piloto no setor público municipal

Alexandre Wállice Ramos Pereira
Universidade Federal de Campina Grande - UFCG
alexandre.ufcg.adm@gmail.com

Vinícius Enéas de Almeida Ferreira
Universidade Federal de Campina Grande - UFCG
viniciuseaf3@gmail.com

Dardayâna Queiroga de Sousa Lima
Universidade Federal de Campina Grande - UFCG
dardayanaqueiroga90@gmail.com

Luma Michelly Soares Rodrigues Macri
Universidade Federal de Campina Grande - UFCG
luma.michelly@professor.ufcg.edu.br

Vorster Queiroga Alves
Universidade Federal de Campina Grande - UFCG
vorster.queiroga@professor.ufcg.edu.br

RESUMO

O Estágio Curricular Supervisionado é essencial para aplicar o conteúdo acadêmico, permitindo que o estudante tenha experiência profissional e adquira conhecimentos práticos. O objetivo principal deste estudo consiste na necessidade de identificar e compreender o campo de estágio para alunos de Administração na Universidade Federal de Campina Grande, Campus de Sousa, Paraíba, dentro da estrutura da Prefeitura Municipal de Sousa, com foco na Rede Municipal de Ensino. A questão básica que orienta a pesquisa é: Qual é a demanda e a viabilidade de estágios para estudantes de Administração da UFCG em escolas municipais de Sousa, de acordo com os gestores escolares? A metodologia de abordagem qualitativa, utilizou a Análise de Conteúdo como técnica para processar os dados sobre o perfil dos gestores, bem como a propensão em receber estagiários de Administração. Os resultados identificaram categorias de desafios e de demandas, consolidadas em cinco eixos finais de intervenção: Recursos e Operação; Liderança e Administração; Fator Humano; Pedagógico e Inclusão; e Parceria com a Família. Verificou-se que a maioria dos gestores possui propensão favorável ao recebimento de estagiários, compreendendo o estágio como uma ferramenta estratégica para mitigar a sobrecarga administrativa e modernizar processos de gestão.

Palavras-chave: Administrador; Estágio supervisionado; Gestão escolar; Escolas municipais.



1 INTRODUÇÃO

A universidade, como instituição encarregada de formar novos profissionais, tem como objetivo transmitir os conhecimentos e competências necessárias para assegurar que o estudante esteja apto a exercer sua função no futuro campo de trabalho escolhido. Nesse sentido, as práticas de Estágio Curricular Supervisionado (ECS) tem sido um importante instrumento de formação por meio do exercício de funções referentes à profissão escolhida e sua respectiva inserção no mercado de trabalho (Buriolla, 1995; Gomes; Teixeira, 2016).

Além desses aspectos instrumentais, o ECS destaca-se como uma alternativa que promove a interação entre escola, universidade, empresa, estudante e sociedade, atendendo às necessidades de formação específicas e, conseqüentemente, às exigências do mundo do trabalho. Esses aspectos reafirmam, portanto, o ECS como um meio institucionalizado, embora não obrigatório, dos estudantes adquirirem novas experiências e conhecimento prático no processo de ensino (Olivira; Piccini, 2012).

Desse modo, pode-se dizer que o ECS compreende um processo de experiência prática, que aproxima o estudante da realidade de sua área de formação e o ajuda a compreender diversas teorias que conduzem ao exercício da sua profissão.

Nesse sentido o estágio, enquanto atividade definida pela Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008 (BRASIL, 2008) é definido como “ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos”. Em seu artigo 1.º, parágrafo n.º 2, a lei expressa e fundamenta o propósito do estágio: “§ 2º – O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho” (Brasil, 2008).

O estágio configura-se como um exercício essencial de aplicação prática do conteúdo acadêmico, permitindo que o estudante vivencie a realidade profissional de forma direta enquanto expande seus conhecimentos teóricos. Machado (2008) utiliza a metáfora da "ponte" para ilustrar essa fase, representando a transição para novas responsabilidades e o progresso necessário da vida universitária em direção ao ambiente de trabalho.

No cenário educacional brasileiro, diversos projetos pedagógicos de cursos de Administração incorporam o estágio supervisionado como um componente vital na formação de futuros profissionais. Diversos autores enfatizam que essa prática é crucial para a qualificação acadêmica (Almeida; Lagemann; Sousa, 2006; Festinalli; Canopf; Bertuol, 2007;



Michels, 2012). Complementando essa visão, Beckhauser *et al.* (2017) definem o estágio como um mecanismo de integração entre escola, empresa, estudante e sociedade, atendendo tanto às exigências educacionais quanto às demandas do mercado por competência. No âmbito da gestão, Ramalheiro (2016) ressalta que o estágio atua como uma ferramenta de ensino mobilizadora e transformadora, cuja eficácia depende de uma articulação estreita com a esfera pública para redefinir as concepções dos próprios cursos.

Diante desse contexto, esta proposta de pesquisa busca investigar o campo de estágio para estudantes do Curso de Graduação em Administração (CGA) do Centro de Ciências Jurídicas e Sociais (CCJS), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), em Sousa, Paraíba, com foco nas oportunidades junto à Prefeitura Municipal de Sousa (PMS), especialmente nas escolas da Rede Municipal de Ensino (RME). Esta iniciativa faz parte de um esforço para o aprimoramento do referido Curso, com a finalidade de fomentar a prática profissional dos estudantes de Administração, que é essencial para o futuro desempenho da profissão, além de ampliar suas oportunidades de estágio.

É neste interim que esse estudo se insere, buscando caracterizar e sistematizar o campo de estágio para estudantes de Administração. A questão básica que orienta a pesquisa é: Qual é a demanda e a viabilidade de estágios para estudantes de Administração da UFCG em escolas municipais de Sousa, de acordo com os gestores escolares?

O objetivo principal do estudo é analisar o campo de estágio para estudantes do CGA/CCJS/UFCG, nas escolas que integram a estrutura organizacional da RME/PMS. Enquanto objetivos específicos têm-se: (1) caracterizar a estrutura organizacional básica de funcionamento das escolas e as possíveis demandas por estagiários de Administração e (2) descrever o perfil dos gestores principais responsáveis pelas escolas identificadas e suas respectivas propensões em receber estagiários de Administração nessas unidades de ensino.

A justificativa para a realização da pesquisa em questão se fundamentou, para além da exigência normativa que estabelece conteúdos essenciais para a formação do Administrador, conforme determinadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), na Resolução nº 5, artigo 5º, publicada em 2021, também na significativa evolução que a pesquisa acadêmica tem demonstrado no que se refere a temas ligados à formação de Administradores no Brasil. Este desenvolvimento é particularmente relevante no que diz respeito a conteúdos que estão intimamente relacionados à área de administração pública. Diversos estudos e investigações (Coelho, 2008; Coelho; Nicolini, 2013; Filgueiras; Lobato, 2015; Gonçalves; Da Silva Oliveira, 2016; Farah, 2016; Pimenta, 2013; Baptista, 2017; Vendramini, 2017) abrangem uma

multiplicidade de aspectos que ressaltam a importância desta temática.

Dessa forma, considera-se que a elaboração de pesquisas que abordem a temática do ECS seja de grande importância para o meio acadêmico, uma vez que contribui para a reflexão crítica em torno dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) e das diversas exigências que surgem no contexto da formação profissional, seguindo as diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC) brasileiro. Adicionalmente, é importante levar em conta a urgência de implementar uma visão voltada ao aprimoramento das atividades práticas supervisionadas, as quais podem ser definidas como estágio supervisionado ou atividades similares que cumpram os objetivos referentes à formação do profissional de Administração, conforme estabelecido pelo CNE.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 LEI DE ESTÁGIO

A primeira legislação que aborda a questão do estágio no Brasil, conhecida como Lei nº 6.494 e que foi promulgada em dezembro do ano de 1977, foi criada com o objetivo específico de estabelecer diretrizes que regulamentam a prática do estágio supervisionado, garantindo que essa experiência seja realizada de forma adequada e dentro de um contexto educacional. Todavia, o sistema apresentava algumas falhas significativas, uma vez que permitia que diversas organizações encontrassem maneiras de contornar a legislação relacionada ao trabalho, oferecendo atividades que, em muitas ocasiões, não estavam alinhadas com o desenvolvimento acadêmico e o progresso dos estagiários. Essa situação gerava preocupações sobre a qualidade das experiências de aprendizagem proporcionadas aos estudantes nesse contexto.

A legislação vigente atribuía uma responsabilidade muito reduzida em relação à fiscalização às instituições de ensino, designando a maior parte dessa função tanto ao estagiário quanto à empresa que oferecia a concessão do estágio. Essa transferência de encargos implicava que as instituições de ensino tinham um papel muito limitado na supervisão e acompanhamento das atividades realizadas pelos estagiários, cuja atuação ficava predominantemente nas mãos da empresa concedente, que era responsável por orientar e monitorar o desempenho do estagiário durante todo o processo. Além disso, o documento em questão não definia claramente quais eram os direitos dos estagiários e também não estipulava limites específicos para a carga horária a ser cumprida, deixando essas questões em aberto para que fossem negociadas entre as

partes que tinham interesse, contanto que os horários das aulas fossem devidamente respeitados (Brasil, 1977).

No mês de setembro do ano de 2008, ocorreu a revogação da Lei nº 6494, sendo substituída pela nova Lei de Estágio, que é a de nº 11.788. Essa nova legislação foi criada especificamente para estabelecer normas que regulamentam a prática de estágio em território brasileiro. O objetivo principal dessa nova lei é garantir que a atividade de estágio não apenas cumpra uma função educativa, mas que também seja devidamente supervisionada e se integre de maneira adequada ao currículo escolar.

Desta forma, a adoção desse regime de estágio visa preparar os estudantes de forma mais efetiva para a inserção no mercado de trabalho, proporcionando-lhes experiências práticas que complementem sua formação acadêmica. Destinada a estudantes que frequentam o ensino médio, a educação superior, a educação profissional, a educação especial e também os anos finais do ensino fundamental na vertente profissional, a legislação em vigor confere reconhecimento ao estágio, considerando-o um elemento essencial tanto para o processo de formação quanto para o desenvolvimento do projeto pedagógico que caracteriza os diferentes cursos oferecidos. Assim, o estágio é visto como uma parte integrante e indispensável da trajetória educativa dos estudantes, ajudando a moldar suas experiências e aprendizados.

A legislação em vigor classifica os estágios em duas categorias distintas: a primeira delas é o estágio obrigatório, que é considerado essencial e, portanto, indispensável para a conclusão do currículo necessário à obtenção do diploma. Por outro lado, existe o estágio não obrigatório, que funciona como uma alternativa opcional, muitas vezes associado a benefícios como a concessão de bolsa-auxílio e o fornecimento de auxílio-transporte, os quais podem incentivar os estudantes a buscarem essa experiência prática.

A formalização do estágio acadêmico exige a criação de um documento conhecido como Termo de Compromisso de Estágio (TCE). Este documento é fundamental e deve envolver três partes essenciais: a instituição de ensino, a empresa anfitriã e o estudante. Nele, é preciso delinear de forma clara e precisa os direitos e deveres de cada uma dessas partes envolvidas, além de descrever detalhadamente as atividades que serão realizadas durante o estágio. Essa abordagem assegura que todos os envolvidos tenham plena ciência de suas responsabilidades e das tarefas que serão executadas, contribuindo para uma experiência de estágio mais organizada e produtiva (Brasil, 2008).

Cassundé (2015) ressalta que a legislação que regulamenta os estágios, aprovada em 2008, aborda o tema de forma estritamente pedagógica. Essa lei define de maneira clara e



detalhada a repartição dos direitos e deveres que devem ser observados entre as diferentes partes envolvidas, ou seja, a instituição de ensino, o concedente do estágio e o próprio estagiário. Essa legislação em questão simboliza um progresso considerável, particularmente no que diz respeito à garantia e proteção dos direitos do estagiário.

Essa mudança é de extrema relevância, pois busca proporcionar melhores condições e assegurar que os direitos dessa categoria de trabalhadores sejam respeitados de maneira mais eficaz. Dentro do conjunto de direitos estabelecidos, foram definidas normas específicas que abrangem, por exemplo, a limitação da jornada de trabalho, que pode variar de 4 (quatro) a 6 (seis) horas por dia. Essa variação depende tanto do nível educacional quanto da modalidade de ensino em questão (Brasil, 2008).

Ademais, foi estipulado um prazo máximo de 2 (dois) anos para a permanência com o mesmo concedente. Porém, para pessoas que apresentam algum tipo de deficiência, essa restrição temporal não se aplica, ou seja, não há um limite definido para a duração da relação com o concedente. A legislação vigente assegura uma série de benefícios importantes para os estagiários, entre os quais se destaca o direito a um recesso remunerado de 30 (trinta) dias, que é concedido aos estágios cuja duração seja superior a 12 (doze) meses (Brasil, 2008).

Além disso, também é prevista a cobertura de um seguro contra acidentes pessoais, garantindo, assim, maior segurança aos estagiários durante o exercício de suas atividades. No que se refere aos estágios que não são obrigatórios, a legislação também determina a concessão de uma bolsa-auxílio, que pode ser de grande ajuda financeira, juntamente com o auxílio-transporte, que visa cobrir as despesas com a locomoção dos estagiários (Brasil, 2008).

A legislação em vigor também trata sobre as possíveis penalidades que podem ser impostas em decorrência de infrações cometidas, incluindo, por exemplo, a clara definição do vínculo de emprego em circunstâncias relacionadas a estágios que não estão em conformidade com as normas estabelecidas e recomendadas. As penalizações, que podem incluir, entre outras medidas, a suspensão do processo de contratação de novos estagiários por um intervalo de 2 (dois) anos, são passíveis de serem aplicadas às instituições que, de forma reiterada, descumprirem as normas estabelecidas. Essas sanções visam garantir que as regras sejam respeitadas e que as organizações se comprometam com a conformidade necessária. (Brasil, 2008).

Através das orientações estabelecidas por essas diretrizes, a referida legislação visa à promoção de uma interação equilibrada entre o conhecimento teórico e a experiência prática, assegurando aos estudantes a oportunidade de vivenciar situações que contribuam para a



valorização de seu desenvolvimento tanto no aspecto profissional quanto no pessoal e cívico. Isso ocorre em um ambiente de trabalho que é ao mesmo tempo adequado e educativo.

Além de tudo isso, há também projeções que indicam a possibilidade de redução na carga horária durante os momentos de avaliações. Dessa forma, são estabelecidas diversas outras condições que têm como objetivo garantir que haja uma harmonização adequada entre as exigências do estágio e as atividades acadêmicas que os estudantes precisam realizar.

A atual legislação em vigor ainda garante que 10% das oportunidades de estágio sejam reservadas para pessoas que possuem algum tipo de deficiência. Essa medida é parte de um esforço para promover a inclusão e assegurar que esses indivíduos também tenham acesso a experiências práticas que possam enriquecer seu desenvolvimento profissional (Brasil, 2008).

De acordo com Gouvêa (2020), observa-se que as diversas responsabilidades relacionadas ao contexto em questão estão de maneira adequada e equilibrada distribuídas entre todos os participantes envolvidos. É responsabilidade das instituições educacionais realizar uma análise detalhada das condições da empresa em que os estudantes estão inseridos, além de acompanhar de forma contínua as atividades que esses estudantes desenvolvem. Esse monitoramento é fundamental para assegurar que as diretrizes estabelecidas no TCE sejam devidamente respeitadas e cumpridas.

Dessa maneira, as instituições podem garantir que os estudantes tenham uma experiência adequada e produtiva em suas atividades práticas. As entidades e instituições, por sua parte, têm a responsabilidade de garantir a criação de um ambiente que seja seguro para todos os envolvidos, além de oferecer uma supervisão que seja qualificada e competente. É igualmente essencial que essas organizações façam a observância rigorosa dos limites legais que regulam a contratação, os quais podem apresentar variações que são proporcionais ao número total de empregados dentro da empresa.

2.2 ESTÁGIO EM ADMINISTRAÇÃO

O Estágio Supervisionado é uma atividade fundamental que se destina à avaliação dos estudantes que estão cursando a universidade. Essa prática tem como objetivo principal oferecer ao estudante uma oportunidade real de se preparar adequadamente para o exigente mercado de trabalho. Essa preparação é alcançada por meio da inserção do discente em uma empresa ou instituição que esteja relacionada diretamente ao curso que está sendo realizado, permitindo, assim, uma experiência prática que complementa a formação teórica recebida no ambiente



acadêmico.

Segundo expõem Bezerra e Silva (2021), essa vivência prática aproxima o estudante universitário de sua respectiva área de atuação, ao mesmo tempo em que possibilita o aperfeiçoamento em diversas atividades que serão exercidas futuramente. Além disso, esse tipo de experiência contribui para a ampliação de sua rede de contatos profissionais, já que proporciona ao graduando a oportunidade de desempenhar diferentes funções sob a orientação e supervisão de um profissional qualificado e experiente.

Durante todo esse intervalo de tempo, o estudante terá a oportunidade de observar atentamente o que acontece ao seu redor e, a partir disso, irá elaborar um relatório detalhado que não apenas descreve suas experiências e vivências, mas também apresenta uma análise da configuração do local em questão. Além disso, nesse relatório, ele deverá propor possíveis melhorias que poderiam ser implementadas para aprimorar o ambiente observado. Entretanto, essa prática se apresenta, além de ser uma atividade que visa avaliar e medir a capacidade do estudante em assimilar o conteúdo ensinado, como um importante recurso que contribui significativamente para o processo de aprendizado do estudante.

De acordo com Rodrigues, Corrêa e Maciel (2023), a vivência proporcionada pelo Estágio Supervisionado se revela como uma oportunidade valiosa para o estudante de Administração, permitindo-lhe analisar e compreender diversas situações que ocorrem no dia a dia das empresas. Esse contato direto com a realidade empresarial servirá não apenas como uma base sólida para que o graduando possa fazer escolhas mais conscientes sobre as áreas em que pretende desenvolver sua carreira, mas também como um meio importante para aprimorar as habilidades e competências que são exigidas no campo da administração. Assim, essa experiência contribui significativamente para a formação do profissional que deseja atuar nas diversas instituições.

O estágio se apresenta como uma ferramenta educacional de grande relevância e singularidade para os estudantes do curso de administração, ao passo que oferece a oportunidade de vivenciar e interagir com aspectos práticos da atividade organizacional. Esses aspectos, que são fundamentais para a formação dos estudantes, não podem ser plenamente compreendidos apenas através da leitura de livros. Dessa forma, a experiência prática adquirida no estágio complementa a formação teórica, permitindo que os estudantes desenvolvam habilidades e conhecimentos que são essenciais para a sua futura atuação profissional.

Conforme apontado por Gouvêa (2020), a realização de um estágio se configura como um elemento essencial que facilita a inserção do estudante de administração no competitivo



mercado de trabalho. Isso acontece não apenas em virtude da oportunidade de adquirir uma experiência prática valiosa, mas também pelo desenvolvimento de habilidades interpessoais necessárias para o exercício profissional. Além disso, essa vivência contribui significativamente para a construção de fundações sólidas em termos éticos e ideológicos, fundamentais na formação do futuro profissional.

De acordo com a pesquisa realizada por Souza, Melo *et. al.* (2024), quatro componentes são considerados essenciais para avaliar a satisfação dos estudantes que cursam Administração em relação às suas experiências em estágios curriculares. O primeiro desses fatores é a oportunidade de Aprendizagem, que se refere à possibilidade de integrar valores, vivências e conhecimentos diversos, os quais são cruciais para o desenvolvimento das habilidades necessárias para o desempenho das futuras atividades profissionais. O segundo aspecto é a Supervisão ou Orientação, que diz respeito à relação de troca de saberes e aprendizados que ocorre entre o estudante e o seu supervisor no ambiente do estágio. O terceiro fator é o Apoio Organizacional, que está relacionado às condições oferecidas pela empresa onde o estágio ocorre, e que favorecem o aprendizado e o desenvolvimento profissional do estagiário. Por último, temos a Participação e Desafios, que proporciona ao estudante a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos em situações práticas, contribuindo para um aprendizado mais efetivo e enriquecedor.

A formação do administrador, conforme a discussão apresentada, não deve ser fruto apenas da sala de aula. Isso assegura apenas a interação inicial e teórica com os fundamentos científicos, o que é insatisfatório, uma vez que a vivência prática é essencial para o avanço da educação gerencial. Destaca-se, também, a relevância do estágio para o contato direto com uma cultura organizacional, para o aprimoramento da ética profissional, para a formação de um raciocínio mais crítico e para a possibilidade de inserção no mercado de trabalho (Cassundé, 2017).

Dentro desse contexto, a vivência proporcionada pelo estágio se apresenta como uma oportunidade valiosa para que o estudante que está cursando administração possa absorver novos conhecimentos e desenvolver habilidades práticas significativas. Essa experiência não é importante apenas do ponto de vista acadêmico, mas também no âmbito profissional, já que o estudante tem a chance de observar de perto a dinâmica do mercado de trabalho, a qual ele irá integrar no futuro, permitindo uma compreensão mais profunda sobre as questões que envolvem sua futura carreira.

Entretanto, embora o estágio se configure como uma ampla oportunidade para o

aprimoramento intelectual e profissional, na realidade, há diversos entraves que dificultam a obtenção do pleno aproveitamento dessa vivência. Bezerra e Silva (2021) destacam algumas das dificuldades enfrentadas na realização do estágio em administração, tais como a exigência de que o supervisor possua formação em administração e esteja registrado no Conselho Federal de Administração (CFA) de sua região; a necessidade de conciliar o estágio com os estudos; a falta de interesse dos estudantes, que realizam o estágio apenas por obrigação; a duração limitada do estágio; e a percepção das empresas em relação aos estagiários, que são vistos como mão de obra econômica.

Dessa forma, pode-se afirmar que, na perspectiva dos estudantes, o estágio é percebido de maneira semelhante a uma relação de emprego convencional, na qual a remuneração e a satisfação em atender às demandas do trabalho são, em grande medida, colocadas em primeiro plano, tendo o bem-estar individual em segundo plano.

Segundo Couto e Ramos Filho (2024), pode-se entender que ocorre uma perda significativa do valor probatório vinculado à aprendizagem e à inserção profissional no contexto do mercado de trabalho. Como resultado desse fenômeno, o estágio começa a apresentar características que se assemelham, em muitos aspectos, a um cargo efetivo, porém com caráter temporário. Essa mudança acaba por moldar o que se denomina mercado de estágios, refletindo uma transformação na percepção e na função que esses processos de estágio devem assumir na formação dos profissionais.

De acordo com Santana e Cardoso (2018), existem várias dificuldades que precisam ser destacadas no contexto dos estágios. Entre essas dificuldades, pode-se mencionar a inadequação da intermediação dos estágios que é feita pela própria instituição de ensino, bem como a falta de uma integração eficiente entre as universidades e as organizações que acolhem os estagiários. Além disso, eles ressaltam a carência de uma articulação adequada entre o estágio e a estrutura curricular dos cursos oferecidos pelas universidades. Por fim, não se pode deixar de mencionar as deficiências referentes à infraestrutura da universidade, que são essenciais para que os projetos de estágio sejam devidamente sustentados e desenvolvidos.

Os autores citados acima compartilham a mesma opinião ao afirmarem que, em muitas ocasiões, o estágio, que deveria ser visto como uma valiosa chance de inserção e aprendizado para os estudantes do Curso de Administração, acaba se restringindo a uma simples atividade de avaliação que é feita apenas com o propósito de garantir uma nota. Isso torna evidente a urgência da realização de uma reestruturação significativa no modelo atualmente adotado para os estágios na área de Administração. É imprescindível reconsiderar e reformular as práticas e

diretrizes que regem essa modalidade de formação, visando melhorar a experiência e a formação dos estagiários.

Por fim, cabe citar Gonzalez (2024) que afirma que os estágios em Administração devem oferecer ao estudante uma diversidade de experiências e um dinamismo que tornem o ambiente mais atrativo e propício ao aprendizado. Portanto, é fundamental fomentar, nesse cenário, conexões que enriqueçam o acervo de experiências dos estagiários e lhes permitam interagir com outros colaboradores, propiciando, dessa forma, o contato com experiências inéditas que os incentivem à reflexão e evitem a repetição de padrões em um ciclo de atividades repetitivas.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A proposta de pesquisa constituiu-se em um estudo de natureza qualitativa (Creswell, 2013) e adotou a tipologia proposta por Vergara (2016) como modelo orientador. Assim, os tipos: exploratória, descritiva e de campo, são considerados como delineamento básico. Na classificação de pesquisa exploratória e descritiva tem-se a preocupação predominante de sondagem do fenômeno e de exposição de suas características gerais, buscando estabelecer correlações entre variáveis (Gil, 2019).

Neste caso, o interesse do estudo voltou-se para o levantamento das escolas pertencentes à RME/PMS, caracterizando-as quanto as seguintes variáveis iniciais: (1) estrutura, (2) pessoas, (3) processos e (4) serviços. Deste modo, o estudo configurou-se como um estudo de caráter predominantemente descritivo e exploratório. A intenção foi identificar as principais demandas administrativas e gerenciais das escolas municipais, coletando e analisando dados na primeira fase da pesquisa, e generalizar os resultados preliminares, estabelecendo categorias das variáveis definidas na segunda fase.

Assim, aplicou-se a pesquisa junto aos diretores escolares municipais, no mês de novembro de 2025, para colher informações e determinar o seu perfil, bem como o possível interesse, disponibilidade e viabilidade em receber estagiários. Portanto, a identificação dos perfis de estagiários demandados, na ótica desses gestores, assim como o levantamento dos aspectos atinentes às quatro variáveis iniciais de pesquisa, incluindo o próprio perfil desses, são resultantes da pesquisa de campo, cuja operacionalização se deu por meio de um questionário estruturado, com perguntas fechadas e abertas (Apêndice A).

No que se refere ao tratamento dos dados, o procedimento técnico utilizado foi a Análise



de Conteúdo, com taxonomia Clássica Categorial (Bardin, 2016), em função dos objetivos e da natureza dos materiais da pesquisa. Em observância ao que determina a referida técnica no tocante as suas fases de implementação, quais sejam: 1) pré-análise; 2) exploração do material, categorização ou codificação; 3) tratamento dos resultados, inferências e interpretação, o Quadro 1 especifica os procedimentos adotados em cada uma dessas fases, bem como a definição de termos.

Quadro 1: Procedimentos a serem adotados na Análise de Conteúdo

Unidades de Amostragem (UA):	
Questionários aplicados com os diretores escolares municipais selecionados.	
Unidades de Análise (UAN):	
Conjunto de respostas dadas pelos diretores escolares para cada pergunta aberta.	
Unidades de Registro (UR):	
Palavras, expressões, frases ou ideias transcritas nos trechos (conjunto de recortes) das respostas às perguntas abertas do questionário.	
Fases:	
Pré-análise:	Foi feita a leitura flutuante do conjunto das UR (material colhido) e sua organização prévia a partir de duas sistematizações: (1) Quatro variáveis iniciais (estrutura, pessoas, processos e serviços) e, (2) Perfil demandado por estagiários e perfil dos gestores.
Exploração do material:	Procedeu-se a análise mais criteriosa das UR, orientada pelo levantamento bibliográfico e a orientação normativa das DCNs. Em seguida, as UAN foram agrupadas por variáveis identificadas, buscando definir o conjunto das Categorias Iniciais (CI) de análise.
Tratamento dos resultados:	Nesta etapa se deu a verificação dos conteúdos significativos resultante da categorização inicial realizada, resultando no agrupamento de Categorias Intermediárias (CINT) e, posteriormente, as Categorias Finais (CF).

Fonte: elaborado pelos autores com base em Bardin (2016).

Em relação ao *corpus* do texto, foi realizada a codificação por meio da enumeração, utilizando-se o critério de direção do tipo qualitativa. A classificação do conjunto dos recortes seguiu o critério semântico, isto é, levou-se em consideração o significado daquele trecho recortado, buscando classificá-lo em uma determinada categoria analítica. Vale salientar que esses critérios de classificação foram utilizados para as quatro variáveis iniciais de pesquisa, bem como para o processo de categorização, em suas distintas fases subsequentes.

No que tange aos preceitos éticos da pesquisa, importante salientar que, em razão da natureza da pesquisa e do teor do questionário aplicado, não foi necessária a submissão do presente estudo ao Comitê de Ética da UFCG. Cumpre salientar que a Lei nº 13.709/2018, conhecida como a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD), não se aplica ao tratamento de dados pessoais realizado para fins exclusivamente acadêmicos, devendo ser aplicados, nessa situação, os artigos 7º e 11º da referida Lei que, em suma, abordam que o tratamento de dados pessoais apenas poderá ser feito, entre outras hipóteses, mediante o fornecimento de

consentimento do titular dos dados. Assim, o instrumento de coleta foi lastreado por um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o qual foi assinado por cada participante da pesquisa (Brasil, 2018).

Nesta ocasião, os respondentes receberam as seguintes informações: (1) Apresentação dos pesquisadores, (2) Título provisório da pesquisa, (3) Objetivos, (4) Meios de coleta de informações acadêmicas dos potenciais participantes, (5) Relevância do estudo, (6) Tempo médio a ser gasto para responder ao questionário e (6) solicitação de agendamento para a sua recolha. Além disso, foram informados do (7) Caráter voluntário da pesquisa, e (8) sigilo referente à identificação dos gestores, ou seja, dos diretores escolares participantes.

4 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Conforme dados coletados sobre o perfil dos gestores, a pesquisa revelou que, dos 13 (treze) gestores entrevistados, 10 (dez) são mulheres e 3 (três) são homens. A média de idade dos indivíduos foi de 45 (quarenta e cinco) anos. A menor idade verificada é 30 (trinta) anos e a máxima é 58 (cinquenta e oito) anos. A diversidade etária mostra uma diferença significativa entre os diretores escolares. Essa heterogeneidade pode agregar valor às interações e visões entre os administradores. A Tabela 1 resume os dados mais significativos obtidos.

Tabela 1: Características predominantes no perfil dos gestores

Categoria	Distribuição
Gênero	10 mulheres
Estado civil	7 casados/União estável
Filhos	9 com filhos (1 a 3)
Posição familiar	7 chefes de família
Tempo de Serviço Público (> 10 anos)	13 gestores
Tempo em Direção (1 a 9 anos)	11 gestores
Licenciatura plena em Pedagogia	12 gestores
Pós-Graduação Lato Sensu (Especialização)	8 gestores
Pós-Graduação Stricto Sensu (Mestrado)	1 gestor
Educação Especial, Psicopedagogia e Neuropsicopedagogia	7 gestores
Formação continuada para gestores	7 gestores

Fonte: Dados da pesquisa, 2025.

Os dados gerais sobre perfil dos pesquisados revelam um grupo predominantemente feminino, composto por indivíduos que exercem responsabilidades familiares ativas, visto que a maioria deles tem filhos e exerce papéis centrais no núcleo familiar. A maior parte dos gestores, ou seja, 7 (sete) deles, é casada ou mantém união estável; 5 (cinco) se identificam como solteiros, enquanto apenas 1 (um) declarou ser viúvo.

No que tange à quantidade de filhos, 9 (nove) informaram possuir filhos, com registros variando de 1 (um) a 3 (três) filhos. Somente 4 (quatro) dos respondentes afirmaram não ter filhos. Em relação à posição dentro da estrutura familiar, 7 (sete) indivíduos declararam ser os próprios chefes da família, enquanto 6 (seis) são cônjuges dos responsáveis por suas respectivas unidades familiares.

Relacionando-se ao tempo de serviço público, todos os gestores mostram-se com mais de 10 (dez) anos de atuação no setor público, a que representa um média de 21 (vinte e um) anos de ofício. Já no que se refere ao tempo de ocupantes de cargo de direção, 11 (onze) dos gestores têm entre 1 (um) e 9 (anos) anos de direção e, apenas 2 (dois) têm esse tipo de experiência de 13 (treze) e 14 (quatorze) anos, respectivamente. Observa-se que a totalidade dos gestores apresenta uma trajetória consolidada no setor público, acumulando mais de 10 anos de experiência, o que evidencia um grupo altamente experiente no serviço público, especialmente na função de professores. A maior parte dos entrevistados exerce funções de gestão há menos de dez anos, com média de tempo na direção de 5 (cinco) anos.

Quanto à formação acadêmica, todos os gestores possuem licenciatura plena, o que significa que possuem um curso de graduação superior, cujo objetivo é habilitar professores a lecionarem no ensino fundamental, médio e/ou profissionalizante. Dentre as graduações, destaca-se o Curso de Pedagogia como sendo o que apresenta o maior número de gestores, ou seja, 12 (doze) do total de 13 (treze) pesquisados. A outra formatura diz respeito à Licenciatura em Química. Vale salientar que 2 (dois) gestores possuem mais de uma graduação, sendo no Curso de Letras (Língua Portuguesa e Inglesa), além de Artes Visuais.

A formação do grupo é marcada por uma homogeneidade quase absoluta na área de Pedagogia, o que corrobora com fontes que indicam que a área da Educação é um dos campos de atuação profissional mais fortemente relacionados ao gênero feminino. A predominância de licenciaturas plenas indica que todos os gestores possuem vinculação direta com a atuação no ensino básico e a respectiva prática de gestão ao longo de suas trajetórias. Ainda, pode-se dizer que a concentração massiva em Pedagogia sugere que a trajetória desses gestores seguiu um percurso comum em instituições de ensino, onde a transição da sala de aula para cargos de direção é frequente.

Um aspecto relevante a ser destacado é a presença de gestores com múltiplas graduações, o que indica um compromisso com o aprimoramento contínuo e pode evidenciar um empenho e dedicação à carreira educacional, assim como à qualificação para o desempenho de funções de liderança e gestão no âmbito do setor público. Ainda sobre a formação, verificou-



se que apenas 4 (quatro) dos gestores não possuem cursos de pós-graduação. Dos que informaram ter algum curso em nível de especialização, grande parte, 7 (sete) gestores, fizeram pós-graduações *lato sensu* relacionadas à Educação Especial, Psicopedagogia e Neuropsicopedagogia. Destacam-se, ainda, as especializações em Orientação e Supervisão Educacional, Gestão Escolar, Educação Matemática e Linguística. Por fim, 1(um) dos gestores fez cursou um Mestrado em Ensino.

A amostra evidencia que mais da metade dos diretores possui formação em pós-graduação, o que pode indicar uma tendência de busca por qualificação, sendo interpretado como uma resposta às exigências ou demandas oriundas das funções desempenhadas na docência, incluindo a ocupação de cargos de gestão.

Uma informação complementar relevante para a pesquisa consistiu em analisar quais formações específicas, tais como treinamentos, cursos de extensão ou de curta duração, na área de gestão, foram frequentadas pelos gestores. Dessa maneira, constatou-se que a maioria, composta por 7 (sete) diretores, afirmou ter participado de algumas iniciativas direcionadas especificamente às formações continuadas para gestores, incluindo mentoria para diretores, gestão escolar e gestão pública. Entre as diversas iniciativas que foram apresentadas, destaca-se de maneira notória a capacitação relacionada ao assunto de Liderança, um ponto que foi citado por um total de 3 (três) respondentes.

Essa análise realizada trouxe à tona uma percepção mais aprofundada acerca das habilidades e das experiências educacionais na área de gestão, por parte dos gestores. Com isso, foi possível captar nuances e detalhes que revelam não apenas as qualificações formais, mas também os aspectos práticos e contextuais que podem moldar suas trajetórias profissionais, como será visto, mais adiante, quando se analisar as demandas específicas de capacitação levantadas pelos gestores. Com relação as características gerais da estrutura organizacional das escolas, a Tabela 2 apresenta os principais dados levantados.

Tabela 2: Características gerais da estrutura organizacional das escolas

Escolas municipais	Quantidade:		
	Professores	Servidores não docentes	Alunos
Rômulo Pires	29	22	536
Clotário Gadelha	10	12	150
Degma Lúcia	8	10	132
Papa Paulo VI	43	46	250
Maria Marques de Sousa	21	12	230
Antônio Pereira da Silva	34	21	668
João Batista	7	9	163
Maria Estrela Fernandes	17	19	189
Sinha Gadelha	23	30	374
Francisco Garcia	8	2	196
Aurito da Silva	12	24	229
Tozinha Gadelha	11	16	225
Irmã Maria Iraídes Holanda Lavor	8	24	169
Total	231	247	3511

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

Os dados constantes na Tabela 2 permite inferir a complexidade organizacional das escolas através do volume de pessoal e do corpo discente, o que sinaliza o potencial de demanda por estagiários de Administração para auxiliar na gestão escolar. O que se observa é a presença de escolas de grande porte, as quais possuem os maiores contingentes de pessoas sob sua gestão. O alto volume de registros acadêmicos, gestão de recursos e atendimento à comunidade nessas unidades pode indicar uma forte demanda por suporte administrativo especializado.

Observa-se, também, escolas com uma concentração de servidores não docentes, que se destaca por possuir o maior número de servidores não docentes, superando inclusive o seu número de professores. Outras instituições também apresentam um corpo administrativo robusto em relação ao número de docentes. Essa característica sugere a existência de setores administrativos mais estruturados, onde estagiários de Administração poderiam atuar em processos de gestão de pessoas, logística e finanças escolares.

Há também um grupo de escolas de pequeno porte, que possuem estruturas mais enxutas. Nestas, a demanda por estagiários pode estar mais voltada para a polivalência e auxílio direto à direção na organização de processos que ainda carecem de formalização administrativa. Ainda, na análise dos dados da Tabela 2 é possível identificar dois cenários que fogem à normalidade estatística da rede. Sendo assim, o primeiro cenário apresenta uma desproporção atípica com servidores não docentes e professores. Este cenário exige competências específicas em administração de pessoal e gestão de equipes operacionais, sendo um laboratório ideal para práticas de liderança e supervisão. Já outras escolas mantêm uma estrutura de suporte robusta, A inserção de um estagiário aqui não é apenas recomendada, mas essencial para evitar um

possível colapso dos processos básicos de secretaria e atendimento.

Um outro aspecto relevante da pesquisa consistiu em indagar aos gestores quais eram, em suas percepções, os principais desafios contemporâneos enfrentados pelos diretores em seus cargos. A investigação desse aspecto significativo consistiu na primeira organização categórica dos dados, a qual foi limitada a um total de 38 (trinta e oito) Unidades de Registro (UR). Para tanto, as categorias preliminares da investigação foram estabelecidas de maneira *a posteriori*, conforme estabelecido por Bardin (2016), sendo essa uma das opções que o pesquisador seleciona com base nos resultados e na abordagem da pesquisa. Dessa forma, visando atender aos objetivos pré-definidos para a pesquisa, as Categorias Iniciais (CI) foram formadas a partir de 4 (quatro) variáveis distintas, que são: (1) a estrutura organizacional, (2) as pessoas que fazem parte dessa estrutura, (3) os processos envolvidos e, por último, (4) os serviços prestados, como já mencionado anteriormente.

No Quadro 2, a seguir, os dados são organizados de maneira a apresentar as Unidades de Registro (URs) que estão agrupadas de acordo com cada uma das variáveis. Além disso, o quadro inclui informações detalhadas, como as Quantidades associadas a cada uma dessas unidades e as respectivas Descrições Sumárias (DS) que sintetizam o agrupamento de dados apresentados. Vale salientar que essa sistematização abrange o *corpus* textual referente, exclusivamente, aos desafios contemporâneos do cargo de diretor escolar, ou seja, a análise focou, em particular, nos desafios atuais enfrentados pelos gestores em suas funções e responsabilidades.

Essa análise buscou compreender as diversas dificuldades que surgem no contexto educacional contemporâneo, levando em consideração as especificidades da atuação desses gestores no dia a dia da escola. A busca por um entendimento mais profundo abrangeu diversos aspectos que têm impactos significativos nos desafios que são enfrentados na gestão das escolas abrangidas pelo estudo, prevendo as possíveis estratégias, ferramentas e/ou atividades que podem ser desenvolvidas com o apoio de estagiários de Administração.

Quadro 2: Variáveis, UR e Descrições Sumárias relativas aos desafios do cargo

Variáveis	Unidades de Registro (UR)	Quantidade: 9
Estrutura	<i>“Recursos Limitados”</i> . <i>“Gestão Financeira das Escolas”</i> . <i>“Manter a escola com recursos próprios (impossível, precisamos da SME Sousa)”</i> . <i>“Problemas na infraestrutura”</i> . <i>“Recursos Financeiros”</i> . <i>“Recursos na estrutura”</i> . <i>“Recursos administrativos”</i> . <i>“Suporte Financeiro”</i> . <i>“Tecnologia e infraestrutura”</i> .	
	Descrição Sumária (DS)	
	Destacam-se desafios na gestão da instituição de ensino, como a administração de recursos financeiros e operacionais, com ênfase em infraestrutura, gerência e tecnologia.	
Pessoas	Unidades de Registro (UR)	
	<i>“Gestão de Pessoas”</i> . <i>“Gestão de Pessoa”</i> . <i>“Gestão de Pessoas”</i> . <i>“Gerenciamento da equipe numerosa”</i> . <i>“Gestão de Pessoal”</i> . <i>“Profissionais de Apoio”</i> . <i>“Profissionais com o tempo ultrapassado”</i> . <i>“Gerenciar pessoas por apresentarem comportamentos inadequados”</i> . <i>“Influência política muito forte na contratação de profissionais sem perfis para assumir os cargos direcionados”</i> . <i>“Profissionais sem compromisso”</i> . <i>“Profissionais de apoio”</i> . <i>“Relações Interpessoais”</i> . <i>“Saúde Mental”</i> . <i>“Aperfeiçoamento no Uso da Tecnologia”</i> .	
	Descrição Sumária (DS)	
Os desafios incluem questões burocráticas, políticas e psicossociais, como suporte de equipes, comprometimento, ética, bem-estar emocional, tensões geracionais e uso de tecnologias.		
Processos	Unidades de Registro (UR)	
	<i>“Gestão de Tempo”</i> . <i>“Administrar o tempo para quantidade de demandas”</i> . <i>“Altas Demandas Institucionais”</i> . <i>“Atender as Demandas Externas e Internas do cotidiano escolar”</i> . <i>“Acompanhamento dos resultados do desenvolvimento dos alunos durante as avaliações bimestrais”</i> . <i>“Altas demandas escolares”</i> . <i>“Gestão de Tempo”</i> . <i>“Demandas e prazo curtos p/execução e por vezes a comunidade escolar em especial as famílias não colaboram c/ as ações”</i> . <i>“Gestão de Conflitos externos aos muros da escola e que acabam refletindo no comportamento da comunidade escolar e conseqüente ao ensino da aprendizagem”</i> .	
	Descrição Sumária (DS)	
Apresentam-se desafios como a sobrecarga de trabalho e a fragmentação das funções gerenciais, além da necessidade de mediar conflitos, lidar com tensões e monitorar resultados.		
Serviços	Unidades de Registro (UR)	
	<i>“Gestão de pessoas para o Reforço Escolar”</i> . <i>“Participação Familiar na Escola”</i> . <i>“Manter a Disciplina Escolar”</i> . <i>“Implementar a participação das famílias”</i> . <i>“Lidar com indisciplina escolar reflexo da desestrutura familiar”</i> . <i>“Inclusão de crianças atípicas (treinamentos para a equipe de apoio)”</i> .	
	Descrição Sumária (DS)	
Identificam-se desafios nas expectativas institucionais e nas novas configurações familiares, destacando o reforço escolar e a inclusão de crianças atípicas, assim como a sobrecarga pedagógica, o papel da escola como apoio emocional e social, a vulnerabilidade no ensino-aprendizagem e a necessidade de incentivar a participação e a disciplina.		

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

Com base nas variáveis constantes no Quadro 2, foi realizada a primeira atividade da AC, conforme estabelece Bardin (2016). Assim, a “pré-análise”, isto é, a sistematização do material, foi efetuada com base na composição das 38 (trinta e oito) UR definidas como *corpus* da pesquisa, especificadamente no que se refere aos desafios do cargo de diretor, ou seja, a



análise focou, em particular, nos desafios atuais enfrentados pelos gestores, como explicado anteriormente. Dessa forma, com a síntese dos resultados obtidos, a partir da DS deste material, foram definidas as CI. Este procedimento resultou na sistematização de 21 (vinte e uma) categorias, conforme ilustrado no Quadro 3, a seguir.

Quadro 3: Variáveis e Categorias Iniciais (CI) formadas relativas aos desafios do cargo

Variáveis	N.	CI formadas
Estrutura	1.	Recursos Financeiros (RF)
	2.	Recursos Administrativos (RA)
	3.	Recursos Infraestruturais (RI)
	4.	Recursos Tecnológicos (RT)
Pessoas	5.	Disfunções da Burocracia (DB)
	6.	Ingerência Política (IP)
	7.	Comprometimento Organizacional (CO)
	8.	Bem-estar no Trabalho (BT)
	9.	Amplitude Etária (AE)
	10.	Uso da Tecnologia (UT)
Processos	11.	Sobrecarga de Trabalho (ST)
	12.	Fragmentação das Funções (FF)
	13.	Mediação de Conflitos (MC)
	14.	Monitoramento de Resultados (MR)
Serviços	15.	Reforço Escolar (RE)
	16.	Promoção da Inclusão (PI)
	17.	Sobrecarga Pedagógica (SP)
	18.	Apoio Emocional e Social (AES)
	19.	Deficiência no Ensino-Aprendizagem (DEA)
	20.	Participação Familiar (PF)
	21.	Estabelecimento de Disciplina (ED)

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

Após a constituição dessas 21 (vinte e uma) CI, foram desenvolvidos os Conceitos Norteadores (CN) correspondentes a cada CI estabelecida. Essa fase foi essencial para uma melhor organização e classificação dos dados, o que viabilizou o agrupamento de ideias análogas em categorias. Tal aspecto torna mais ágil o procedimento de categorização estabelecido, em consonância com objetivos deste estudo. O Quadro 3 expõe de maneira clara os CN, essenciais para entender os desafios mencionados pelos diretores escolares. Esses conceitos são diretrizes e orientações essenciais para a análise e discussão seguintes.

**Quadro 4: Categorias Iniciais (CI) e Conceitos Norteadores (CN) relativos aos desafios do cargo**

N.	CI formadas	CN constituídos
1.	Recursos Financeiros (RF)	Diz respeito à disponibilidade e ao acesso a recursos para manter as atividades.
2.	Recursos Administrativos (RA)	Incluem a estrutura de suporte à gestão e a ocupação de cargos de liderança, técnicos e educacionais.
3.	Recursos Infraestruturais (RI)	Formam a base das atividades, abrangendo o ambiente físico e os equipamentos.
4.	Recursos Tecnológicos (RT)	Abrangem ferramentas digitais, softwares e tecnologias assistivas que promovem acessibilidade e produtividade.
5.	Disfunções da Burocracia (DB)	Caracterizam-se pelo excesso de exigências burocráticas e administrativas que fragmentam a rotina do gestor.
6.	Ingerência Política (IP)	Indica a influência de interesses externos e políticos na quadro de pessoal, sem mérito técnico ou a formação.
7.	Comprometimento Organizacional (CO)	Refere-se ao nível de dedicação às atividades da escola, sendo percebido de formas distintas entre as gerações.
8.	Bem-estar no Trabalho (BT)	Define a qualidade das relações interpessoais e a saúde mental dos servidores no ambiente laboral.
9.	Amplitude Etária (AE)	Aborda a convivência de diferentes gerações entre os servidores.
10.	Uso da Tecnologia (UT)	Trata-se da habilidade de adquirir conhecimentos e da predisposição para a utilização de recursos digitais.
11.	Sobrecarga de Trabalho (ST)	Expressa-se em função da elevada demanda institucional e do acúmulo de responsabilidades.
12.	Fragmentação das Funções (FF)	Ocorre quando o profissional alterna constantemente entre atividades técnicas, administrativas, pedagógicas.
13.	Mediação de Conflitos (MC)	Capacidade de administrar conflitos interpessoais e pressões provenientes do contexto externo à instituição escolar.
14.	Monitoramento de Resultados (MR)	Foco no acompanhamento de indicadores e metas de trabalho.
15.	Reforço Escolar (RE)	Iniciativa direcionada a preencher deficiências no processo de ensino e aprendizagem.
16.	Promoção da Inclusão (PI)	Políticas e práticas para assegurar acesso e sucesso de crianças atípicas e minorias.
17.	Sobrecarga Pedagógica (SP)	Trata-se da elevada carga horária em atividades educacionais.
18.	Apoio Emocional e Social (AES)	Suporte oferecido pela escola visando a segurança e condições afetivas para os alunos e família.
19.	Deficiência no Ensino-Aprendizagem (DEA)	Lacunas na educação ligadas à prática docente, desigualdades sociais e peculiaridades individuais.
20.	Participação Familiar (PF)	Relação entre a escola e as famílias dos alunos.
21.	Estabelecimento de Disciplina (ED)	Refere-se à imposição de ordens e comportamentos considerados aceitáveis pela escola.

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

Outra questão importante foi dirigida aos gestores que participaram da pesquisa, buscando identificar quais são, segundo sua perspectiva, as demandas mais significativas da instituição escolar. A organização dessas informações correspondeu à segunda categorização

proposta. O Quadro 5 apresenta as UR, agrupadas pelas variáveis, bem como as quantidades e CN especificadamente ligadas às demandas da escola.

Quadro 5: Variáveis, UR e Descrições Sumárias referentes às demandas da escola

Variáveis	Unidades de Registro (UR)	Quantidade: 1
Estrutura	<i>“Fluxo de manutenção da parte estrutural”.</i>	
	Descrição Sumária (DS)	
	Destaca-se como principal desafio a manutenção predial da unidade de ensino.	
Pessoas	Unidades de Registro (UR)	
	Quantidade: 7	
	<i>“Gerenciar Pessoas”. “Uso dos Recursos Tecnológicos”. “Atualização sobre inclusão e tecnologia”. “Manter a melhor convivência escola”. “Ampliação da qualificação profissional no aspecto do uso da tecnologia”. “Funcionários e professores, dificuldades em cumprir regra e horários”. “Apoio emocional para, professores e demais profissionais”.</i>	
	Descrição Sumária (DS)	
	As demandas da escola se voltam para questões ligadas à liderança, capacitação para uso de tecnologias, controle de comportamentos e a necessidade de amenizar conflitos, bem como para a saúde mental.	
Processos	Unidades de Registro (UR)	
	Quantidade: 12	
	<i>“Organizar Arquivos”. “Acompanhar programas MEC”. Acompanhar programas do município”. “Altas demandas oriundas de ferramentas externas de avaliação e controle”. “Acompanhamento dos recursos e programas”. Organização das tarefas diárias”. “Organização de tarefas diárias”. “Monitoramento diário de todas as ações desenvolvidas”. “Planejamento Pedagógico”. “Planejamento pedagógico”. “Planejamento Pedagógico”. “Organização e o planejamento pedagógico”.</i>	
	Descrição Sumária (DS)	
	São demandadas ações relacionadas à gestão burocrático-institucional e de recursos, assim como para a gestão pedagógica.	
Serviços	Unidades de Registro (UR)	
	Quantidade: 22	
	<i>“Participação ativa dos familiares”. “Participação da família na escola”. “Negligencia familiar”. “Falta de interesse pelas oportunidades educacionais dos alunos”. “Indisciplina”, “Infrequência. “Frequência escolar”. Indisciplina (por parte dos alunos)” “Busca Ativa”. “Frequência”. “Infrequência”. “Buscar diariamente a qualidade de ensino”. “Busca ativa para permanência”. “Frequência escolar”. “Promover a participação ativa dos pais da comunidade na vida escolar, a importância do trabalho em equipe”. “Frequência”. “Apoiar o bem-estar emocional dos alunos”. “Infrequência escolar (Busca Ativa)”. “Suporte Pedagógico no geral”. “Infrequência Escolar”. “A negativa colaboração da família”. “Rotina EPV (Educação Pra Valer)”.</i>	
	Descrição Sumária (DS)	
	Referem-se às manifestações visíveis do comportamento e da falta de assiduidade dos alunos, assim como a necessidade de mediação contínua entre as disposições dos alunos, as famílias e as metas de desempenho institucional.	

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

De acordo com as informações apresentadas no Quadro 5, o segundo procedimento realizado ficou restrito a um total de 42 (quarenta e duas) UR, seguindo os mesmos critérios que foram evidenciados na primeira categorização relacionada aos desafios do cargo. É importante destacar que essa classificação se refere, neste caso, às demandas específicas das

escolas. Após a análise e compilação dos resultados, identificou-se e organizou-se um total de 11 CIs, conforme o Quadro 6.

Quadro 6: Variáveis e Categorias Iniciais (CI) formadas relativas aos desafios do cargo

Variáveis	N.	CI formadas
Estrutura	1.	Manutenção Predial (MP)
Pessoas	2.	Capacidade de Liderar (CL)
	3.	Capacitação em Tecnologias (CT)
	4.	Espaços de Construção Coletiva (ECC)
	5.	Cumprimento de Regras (CR)
Processos	6.	Monitoramento de Resultados (MR)
	7.	Organização das Tarefas (OT)
	8.	Planejamento Pedagógico (PP)
Serviços	9.	Assiduidade do Aluno (AA)
	10.	Colaboração das Famílias (CF)
	11.	Suporte Pedagógico (SP)

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

O Quadro 7 apresenta um CN correspondente a cada uma das CI que foram formados, nos mesmos padrões seguidos no primeiro procedimento de categorização.

Quadro 7: Categorias Iniciais (CI) e Conceitos Norteadores (CN) relativos às demandas da escola

N.	CIs formadas	CN constituídos
1.	Manutenção Predial (MP)	Refere-se à gestão da infraestrutura material e física da escola
2.	Capacidade de Liderar (CL)	Define-se pela assertividade e autoconfiança necessárias para atuar em cargos de comando.
3.	Capacitação em Tecnologias (CT)	Se efetiva como uma ferramenta estratégica para superar o etarismo e o hiato tecnológico.
4.	Espaços de Construção Coletiva (ECC)	São ambientes fomentados pelo gestor para criar harmonia e espaços para a construção coletiva de ideias.
5.	Cumprimento de Regras (CR)	Envolve a internalização de normas, respeito para a socialização.
6.	Monitoramento de Resultados (MR)	Prática vinculada ao gerenciamento de metas e indicadores.
7.	Organização das Tarefas (OT)	Refere-se ao esforço de gestão para lidar com a fragmentação de funções e demandas institucionais.
8.	Planejamento Pedagógico (PP)	É o conjunto de práticas conscientes para promover o ensino e a aprendizagem.
9.	Assiduidade do Aluno (AA)	Indicador de permanência e integração no campo escolar, sendo mensurado por taxas de frequência.
10.	Colaboração das Famílias (CF)	Suporte emocional e material que transmite estabilidade e incentiva a dedicação dos alunos aos estudos.
11.	Suporte Pedagógico (SP)	Inclui orientação, acolhimento emocional e recursos assistivos para assegurar a inclusão e o sucesso de grupos diversos.

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

O terceiro procedimento de categorização envolveu a organização das Categorias Intermediárias (CINT), com base na análise das 21 (vinte e uma) CI que se referem aos desafios enfrentados pelo cargo de gestor, assim como das 11 (onze) CI relacionadas às demandas da



escola. Desse modo, foram elaboradas 7 (sete) novas categorias, as quais foram agrupadas e denominadas CINT, de acordo com o plano metodológico indicado para a pesquisa (Quadro 8)

Quadro 8: Categorias Intermediárias (CINT) formadas e Conceitos Norteadores (CN)

N.	CINT formadas	CN constituídos	CI Aglutinadas
1.	Infraestrutura e Recursos Operacionais (IRO)	Refere-se à base material, financeira e tecnológica necessária para o funcionamento da escola.	Recursos Financeiros (RF), Recursos Administrativos (RA), Recursos Infraestruturais (RI), Recursos Tecnológicos (RT), Manutenção Predial (MP).
2.	Gestão Administrativa e Liderança (GAL)	Envolve a governança institucional, o enfrentamento de barreiras burocráticas e o exercício da autoridade técnica.	Disfunções da Burocracia (DB), Ingerência Política (IP), Capacidade de Liderar (CL), Organização das Tarefas (OT), Monitoramento de Resultados (MR).
3.	Capital Humano e Bem-Estar (CHBE)	Foca nas relações interpessoais, na saúde mental e na dinâmica geracional dos profissionais.	Comprometimento Organizacional (CO), Bem-estar no Trabalho (BT), Amplitude Etária (AE), Uso da Tecnologia (UT), Capacitação em Tecnologias (CT).
4.	Gestão do Trabalho e Mediação (GTM)	Aborda a dinâmica diária do gestor, a carga de trabalho e a resolução de conflitos internos e externos.	Sobrecarga de Trabalho (ST), Fragmentação das Funções (FF), Mediação de Conflitos (MC).
5.	Práticas e Processos Pedagógicos (PPP)	Compreende o núcleo da atividade escolar: o ensino, a aprendizagem e o planejamento educacional.	Planejamento Pedagógico (PP), Reforço Escolar (RE), Sobrecarga Pedagógica (SP), Deficiência no Ensino-Aprendizagem (DEA).
6.	Inclusão e Suporte Socioemocional (ISS)	Políticas e práticas voltadas para a equidade, diversidade e o acolhimento da comunidade escolar.	Promoção da Inclusão (PI), Apoio Emocional e Social (AES), Suporte Pedagógico (SP).
7.	Escola, Família e Sociedade (EFS)	Trata da integração com a comunidade, engajamento familiar e cultura de convivência.	Participação Familiar (PF), Colaboração das Famílias (CF), Estabelecimento de Disciplina (ED), Assiduidade do Aluno (AA), Espaços de Construção Coletiva (ECC), Cumprimento de Regras (CR).

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

As CINT, descritas no Quadro 8, sustentaram a elaboração das CFINs, que representa o último procedimento de sistematização implementado. Dessa forma, a constituição final é composta por 7 (sete) Categorias Finais (CFINs) agrupadas (Quadro 9).

Quadro 9: Última categorização compostas pela CINT e as CFIN

N.	CINT	N.	CFIN
1.	Infraestrutura e Recursos Operacionais (IRO)	1.	Recursos e Operação (RO)
2.	Gestão Administrativa e Liderança GAL)	2.	Liderança e Administração (LA)
3.	Capital Humano e Bem-Estar (CHBE)	3.	Fator Humano (FH)
4.	Gestão do Trabalho e Mediação (GTM)		
5.	Práticas e Processos Pedagógicos (PPP)	4.	Pedagógico e a Inclusão (PI)
6.	Inclusão e Suporte Socioemocional (ISS)		
7.	Escola, Família e Sociedade (EFS)	5.	Parceria com a Família (PF)

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

A seguir, são apresentados os CN de cada CFIN, elaborados mediante a sistematização integrada dos desafios inerentes ao cargo e das necessidades da instituição escolar. Cada conceito visa capturar a essência dos elementos reunidos, proporcionando uma compreensão clara e abrangente do processo de categorização final (Quadro 10).

Quadro 10: Categorias Finais (CINT) e seus Conceitos Norteadores (CN)

N.	CFIN	CN
1.	Recursos e Operação (RO)	Define os recursos materiais, financeiros, administrativos e tecnológicos essenciais para o adequado funcionamento da instituição de ensino. Inclui a gestão de recursos, a estrutura de suporte, o espaço físico e os equipamentos, além das ferramentas digitais e tecnologias assistivas. Inclui a manutenção do prédio, assegurando que a infraestrutura esteja sempre adequada às atividades educacionais e administrativas.
2.	Liderança e Administração (LA)	Define a governança institucional e a capacidade de direcionamento estratégico da gestão escolar. Envolve o enfrentamento das disfunções burocráticas, a resistência à ingerência política externa e o exercício da autoridade técnica com assertividade e autoconfiança. Compreende a organização eficiente das tarefas e o monitoramento contínuo de resultados e metas, assegurando a direção e o controle das atividades escolares.
3.	Fator Humano (FH)	Abrange as relações interpessoais, o bem-estar e o desenvolvimento profissional no ambiente escolar. Trata-se do comprometimento organizacional, da qualidade das relações e da saúde mental dos servidores, levando em conta a interação entre gerações. Inclui a disposição e a habilidade para usar tecnologias, além da gestão da carga de trabalho, fragmentação de funções e mediação de conflitos, visando um ambiente de trabalho saudável.
4.	Pedagógico e a Inclusão (PI)	Foca no cerne da educação, nos processos de ensino-aprendizagem e nas políticas de inclusão e diversidade. Inclui o planejamento pedagógico, iniciativas de reforço escolar, gestão da carga pedagógica e identificação de lacunas no aprendizado. Inclui a inclusão de crianças atípicas e minorias, apoio emocional e social, e suporte pedagógico para garantir o acesso e sucesso de todos os alunos.
5.	Parceria com a Família (PF)	Descreve a interação e participação das famílias com a escola. Trata-se da colaboração entre a instituição e os pais, buscando a participação ativa da família, apoio emocional e material aos alunos e motivação para os estudos. Inclui a disciplina, a assiduidade do aluno como sinal de permanência, e a criação de espaços para construção coletiva e cumprimento de regras para uma socialização harmoniosa na escola.

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

Levando em consideração as CI elaboradas (ver Quadros 3 e 6) e alinhando-se aos objetivos estabelecidos para a pesquisa, sob uma perspectiva que articula teoria acadêmica e prática profissional, parece viável propor dois eixos de intervenção nas escolas analisadas, a saber: (1) Ações dos estagiários e (2) Atividades de extensão. Esses eixos têm como objetivo articular a aquisição de competências profissionais do estudante de Administração com o aprimoramento da vida cidadã e a otimização da gestão escolar. A seguir, são apresentadas algumas sugestões de intervenções, incluindo as atividades destinadas a estagiários e as oportunidades de extensão universitária no âmbito do Curso de Administração (Quadro 11).

Quadro 11: Eixos de intervenção propostos para as escolas analisadas

CI convergentes	Ações dos estagiários	Atividades de extensão
Manutenção Predial (MP), Recursos Financeiros (RF), Recursos Administrativos (RA), Recursos Infraestruturais (RI).	Auxiliar no controle patrimonial e inventário físico; colaborar na elaboração de planilhas de custos e fluxos de caixa para prestação de contas dos recursos financeiros recebidos pela escola.	Consultoria acadêmica para otimização do uso de recursos públicos; workshops para gestores escolares sobre planejamento orçamentário e captação de recursos no âmbito da administração pública.
Organização das Tarefas (OT), Monitoramento de Resultados (MR), Disfunções da Burocracia (DB), Fragmentação das Funções (FF), Sobrecarga de Trabalho (ST).	Mapeamento e fluxogramação de processos administrativos para reduzir a fragmentação de funções; apoio na coleta e organização de dados para os indicadores de metas e monitoramento de resultados.	Implementação de projetos de gestão de secretaria escolar; desenvolvimento de painéis de indicadores para auxiliar os gestores na visualização das demandas institucionais e redução da sobrecarga de trabalho.
Capacitação em Tecnologias (CT), Recursos Tecnológicos (RT), Uso da Tecnologia (UT), Amplitude Etária (AE).	Suporte na implementação e uso de <i>softwares</i> de gestão escolar e ferramentas digitais; auxílio na digitalização de arquivos e na atualização de sistemas assistivos.	Programas de letramento digital voltados para servidores da escola, visando mitigar o hiato tecnológico e o etarismo (conflitos de geração/amplitude etária).
Capacidade de Liderar (CL), Espaços de Construção Coletiva (ECC), Comprometimento Organizacional (CO), Bem-estar no Trabalho (BT), Mediação de Conflitos (MC).	Apoio na organização de eventos de integração e comunicação interna; colaboração na documentação de processos de mediação de conflitos e suporte administrativo às reuniões de construção coletiva.	Oficinas de liderança e gestão de conflitos para diretores; programas de qualidade de vida no trabalho voltados à saúde mental e redução do estresse no ambiente escolar.
Assiduidade do Aluno (AA), Colaboração/Participação das Famílias (CF/PF), Suporte Pedagógico (SP), Apoio Emocional e Social (AES), Promoção da Inclusão (PI).	Gerenciamento de bancos de dados sobre a frequência escolar e evasão; apoio administrativo na organização de programas de acolhimento e inclusão para minorias e crianças atípicas.	Pesquisas de satisfação e diagnóstico junto às famílias para fortalecer o vínculo comunidade-escola; criação de redes de apoio socioemocional envolvendo a articulação entre a escola e outros órgãos públicos municipais.

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.



Esta estrutura de intervenção proposta abarca um conjunto de competências relacionadas à: (1) Gestão de Recursos e Infraestrutura, (2) Otimização de Processos e Eficiência Administrativa, (3) Tecnologia, Inovação e Gestão do Conhecimento, (4) Gestão de Pessoas, Liderança e Clima Organizacional e (5) Gestão da Integração Escola-Comunidade e Suporte ao Aluno. Ademais, a proposta reforça o papel do estágio como um mecanismo transformador que aproxima o estudante da realidade da administração pública municipal, cumprindo os objetivos de formação estabelecidos pelo MEC, na regulamentação da profissão de Administrador, e pelo CNE, com as diretrizes para sua formação acadêmica.

Quanto a propensão de receber estagiários de Administração, os gestores responderam se teriam ou não esse interesse. Os dados da Tabela 3 trazem os resultados.

Tabela 3: Propensão em receber estagiários de Administração

Interesse em receber estagiários?	N.	Posicionamento dos gestores:
Não	3	1. “Muitas demandas institucionais que inviabilizam a presença de estagiários”, 2. “No momento estou sozinha na gestão e não tenho como dar uma atenção que um estagiário necessita, mas é uma ideia louvável e os envolvidos estão de parabéns”, 3. “Muitas demandas pedagógicas que inviabilizam”.
Sim	10	No geral, os gestores apresentam um conjunto de ações positivas que demonstra uma perspectiva de grande aceitação.

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

A análise das falas de 3 (três) dos gestores revela um cenário de resistência ao recebimento de estagiários, fundamentado principalmente na percepção do estágio como um ônus administrativo em vez de um suporte estratégico. Embora o ECS seja legalmente definido como um ato educativo que visa à preparação para o trabalho e à vida cidadã, as respostas indicam que barreiras estruturais impedem que essa relação entre a academia e o mercado seja construída de forma eficaz.

Por outro lado, enquanto a análise acima revelou que a resistência de alguns gestores reside na percepção do estágio como uma carga adicional de trabalho, o conjunto de ações positivas elencadas demonstra uma perspectiva de aceitação baseada na utilidade prática e na necessidade demandada de suporte à gestão. Nesta visão, o estagiário de Administração é visto como um agente de solução capaz de mitigar as disfunções organizacionais das escolas. Abaixo, é detalhada essa análise sob a ótica da necessidade e da aceitação (Quadro 12).

Quadro 12: Análise do posicionamento na perspectiva de necessidade e aceitação de estagiários por parte dos gestores

Perspectiva de necessidade	Perspectiva de aceitação
A aceitação de tarefas como "organização de arquivos", "gestão de processos" e "controle de planilhas de frequência" revela que os gestores identificam o estagiário como o braço executor necessário para combater as Disfunções da Burocracia (DB) e a Fragmentação das Funções (FF).	A escola sofre com uma sobrecarga de demandas institucionais; delegar a "organização" e o "planejamento" administrativo ao estagiário permite que o gestor recupere sua Capacidade de Liderar (CL) e foco no Planejamento Pedagógico (PP).
A recorrência de termos como "utilização de recursos tecnológicos", "tecnologia" e "atualizar sobre metodologia" nas falas positivas indica que o estagiário é aceito como um vetor de inovação.	O estagiário é visto como alguém que possui o Uso da Tecnologia (UT) intrínseco, funcionando como uma ferramenta de Capacitação em Tecnologias (CT) para a equipe escolar, superando o hiato tecnológico e o etarismo citados nos conceitos norteadores.
Ações como "gerenciar recursos", "financeira", "prestação de contas" e "controle de merenda" apontam para uma aceitação do estagiário em áreas sensíveis da administração pública.	A gestão de Recursos Financeiros (RF) e Recursos Administrativos (RA) exige competências técnicas específicas da Administração. A disposição em delegar a "prestação de contas" ao estagiário demonstra que o gestor reconhece a necessidade de um suporte profissionalizado para garantir a eficiência na aplicação dos recursos públicos, conforme sugerido pela necessidade de "articulação e aproximação da coisa pública".
Surpreendentemente, as falas positivas também atribuem ao estagiário funções como "incentivo da participação dos familiares" e "metodologia de inclusão".	Aqui, o estágio cumpre o objetivo de "desenvolvimento do educando para a vida cidadã". Ao atuar na Participação Familiar (PF) e na Promoção da Inclusão (PI), o estagiário de administração deixa de ser apenas um "digitador de planilhas" para tornar-se um articulador do Apoio Emocional e Social (AES), otimizando a relação entre escola e comunidade.

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

O Estagiário como uma função necessária e diferente dos gestores que negam o estágio por falta de tempo, os gestores que propõem essas ações enxergam o ECS como a "ponte" de Machado (2008), que não apenas leva o aluno ao mercado, mas traz a técnica acadêmica para resolver gargalos reais da rede de escolas municipais. Essa aceitação fundamenta-se na compreensão de que o estagiário pode ser o responsável pelo Monitoramento de Resultados (MR), transformando a escola em um ambiente de trabalho mais produtivo e voltado ao Bem-estar de todos (BT).

Por fim, é possível entender que a demanda por campos de estágio nessas unidades não é apenas uma "ideia louvável", mas uma necessidade estratégica para a modernização da estrutura organizacional básica das escolas da Rede Municipal de Ensino (RMS) da Prefeitura Municipal de Sousa (PMS).



5 CONCLUSÕES

O estudo atingiu seu objetivo de identificar e organizar o campo de estágio para alunos do Curso de Graduação em Administração nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Sousa. A investigação caracterizou a estrutura organizacional das escolas, desde grandes instituições com complexa gestão de recursos até unidades menores com falta de formalização administrativa. A pesquisa descreveu o perfil dos gestores, principalmente mulheres formadas em Pedagogia e com experiência no serviço público, e mostrou que 10 dos 13 gestores têm uma visão positiva sobre receber estagiários.

A síntese dos resultados foi estruturada a partir de um rigoroso processo de categorização baseado na Análise de Conteúdo. O refinamento analítico permitiu a criação de Categorias Intermediárias (CINT) e Finais (CFIN), destacando eixos fundamentais como "Recursos e Operação" (RO), "Liderança e Administração" (LA) e "Fator Humano" (FH). Os resultados indicam que, embora existam resistências pontuais baseadas na percepção de sobrecarga e "disfunções da burocracia", a maioria dos gestores visualiza o estagiário como uma "ponte" estratégica capaz de atuar na organização de processos, gestão financeira e atualização tecnológica.

Apesar do alcance dos objetivos, a pesquisa apresenta limitações inerentes ao contexto investigado. O estudo concentrou-se em um grupo de 13 gestores, o que, embora representativo, reflete uma realidade específica da RME/PMS. Outra limitação reside nas barreiras estruturais apontadas pelos gestores que declinaram a recepção de estagiários, citando que a sobrecarga de demandas institucionais e pedagógicas inviabiliza a supervisão adequada, o que pode restringir a abertura de campos de estágio em unidades com déficit de pessoal administrativo.

A relevância desta investigação para as escolas manifesta-se na possibilidade de profissionalização da gestão escolar. O estagiário de Administração surge como um agente de solução para gargalos operacionais, como o controle de merenda, prestação de contas e organização de arquivos, permitindo que o gestor recupere seu foco no planejamento pedagógico. Para o Curso de Administração, o estudo valida a escola pública como um laboratório essencial para a prática da "coisa pública".

Por fim, sugere-se realizar estudos que avaliem o impacto das intervenções de estagiários na eficiência administrativa escolar após a implementação dos eixos propostos. Sugerem-se investigações sobre a viabilidade de estágios em outras secretarias e órgãos municipais, ampliando o mapeamento em andamento. Investigações sobre modelos de



supervisão compartilhada que ajudem a reduzir a insegurança de gestores que se sentem “sozinhos” com estagiários são relevantes para este estudo.

REFERÊNCIAS

- BAPTISTA, V. F. Diretrizes nacionais e o descompasso na formação humanística do curso de graduação em Administração Pública da UFRRJ. **Regae-Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, v. 6, n. 13, p. 101-119, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4718/471855302008.pdf>. Acesso em 20 mai. 2025.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 1 ed. São Paulo: Edição 70, 2016.
- BECKHAUSER, S. P. R.; DE SOUZA, J. C. L.; DOS SANTOS PARISOTTO, I. R.; DE SOUZA DOMINGUES, M. J. C. Orientação de estágio em Administração: aproximando teoria e prática? **Revista Brasileira de Ensino Superior**, v. 3, n. 1, p. 56-77, 2017. Disponível em: <https://seer.atitus.edu.br/index.php/REBES/article/view/1862>. Acesso em 24 jul. 2025.
- BEZERRA, A. B. S.; SILVA, F. F. Limitações e Contribuições do Estágio para a Formação de Administradores no Brasil. **Revista de psicologia**, v. 15, n. 56, p. 288-305, 2021. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/3112>. Acesso em 01 mar. 2025
- BRASIL. Lei Federal nº 6.494 de 07 de dezembro de 1977. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Poder Executivo, Brasília, DF, 9 de dezembro de 1977 Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-6494-7-dezembro-1977-366427-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 27 mar. 2025.
- BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11788-25-setembro-2008-581200-publicacaooriginal-104017-pl.html>. Acesso em 24 fev. 2025.
- BRASIL. **Lei nº 13.709/2018**. Dispões sobre a proteção geral de dados. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/113709.htm. Acesso em 10 abr. 2025.
- BURIOLLA, M. A. F. **O estágio supervisionado**. Cortez, 1995.
- CASSUNDÉ, F. R. D. S. A.; OLIVEIRA, M. V. S.; ALENCAR, M. T. C.; RODRIGUES, N. F. M.; Rodrigues, E. E. D. [Re] pensando o estágio na formação profissional dos estudantes de Administração: um estudo sobre a produção científica brasileira na área. **Administração: ensino e pesquisa**, 18(3), 594-623, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5335/533559487005/533559487005.pdf>. Acesso em 01 mar. 2025.
- CASTRO, D. G.; KUBO, E. K. M.; FARINA, M. C. El desempeño de los administradores de empresas en organismos públicos: la identificación organizacional frente a una formación orientada a los negocios. **Cadernos EBAPE. BR**, v. 16, p. 186-203, 2018. Disponível em:



<https://www.scielo.br/j/cebape/a/8tVXntRJvTfDscVP7vVP5Rg/abstract/?lang=es>. Acesso em 10 abr. 2025.

COELHO, F. S. A problemática atual do ensino de graduação em administração pública no Brasil. **Cadernos Ebape. BR**, v. 6, p. 01-21, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cebape/a/3KfKNC3P4LqhZtFXCVWC5Lq/?format=html&lang=pt>. Acesso em 10 jul. 2025.

COELHO, F. S.; NICOLINI, A. M. Do auge à retração: análise de um dos estágios de construção do ensino de administração pública no Brasil (1966-1982). **Organizações & Sociedade**, v. 20, p. 403-422, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/osoc/a/PvRMwTBWcQ43pCybdkMq7fF/?format=html&lang=pt>. Acesso em 10 ago. 2025.

COUTO, H. V. F.; DA COSTA RAMOS FILHO, A.; PESSANHA, L. F. Estágio universitário: os desvios entre os objetivos e a experiência dos discentes de administração e ciências contábeis. **Caderno Pedagógico**, v. 21, n. 10, p. e9546-e9546, 2024. Disponível em: <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/9546>. Acesso em 10 ago. 2025.

CRESWELL, J. W, CLARK, V. L. P. **Pesquisa de métodos mistos**. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

FARAH, M. **A contribuição da Administração Pública para a constituição do campo de estudos de políticas públicas**. In: Marques, M. e Faria, C. (Orgs.). *A política pública como campo multidisciplinar*. São Paulo: Unesp; Rio de Janeiro: Fiocruz, 2016.

FILGUEIRAS, B. S. C.; LOBATO, L. V. C. O “Campo de Públicas” e as políticas sociais no ensino superior brasileiro: um debate acerca do papel do Estado, do desenvolvimento e da formação em/para a gestão pública. **Agenda Política**, v. 3, n. 2, p. 100-130, 2015. Disponível em: <https://www.agendapolitica.ufscar.br/index.php/agendapolitica/article/view/70>. Acesso em 14 ago. 2025.

GIL, A. C. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 6. ed. 2. reimpr. São Paulo: Atlas, 2019.

GONÇALVES, S. F. C.; DA SILVA OLIVEIRA, V. C. A constituição do movimento Campo de Públicas a partir da percepção de integrantes graduados em Administração. **Administração Pública e Gestão Social**, v. 8, n. 4, p. 202-211, 2016. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/041f/af52b7f3b8b8ed2bb18bc2178774cdd83ed0.pdf>. Acesso em 20 set. 2025.

GONZALEZ, I. V. D. P. As contribuições das atividades do estágio extracurricular em termos de potencial de aprendizagem para a formação em administração. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 29, p. e024024, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-57652024v29id282425>. Acesso em: 28 fev. 2025

GOUVÊA, L.; DE OLIVEIRA, I.; DA COSTA, M.; PACHECO, M. A importância do estágio supervisionado na formação do profissional de administração. **Revista Augustus**, v. 25, n. 50, p. 130-144, 23 mar. 2020. Disponível em: <https://revistas.unisuam.edu.br/index.php/revistaaugustus/article/view/467>. Acesso em: 26 fev. 2025.



PIMENTA, C. A multidisciplinaridade no estudo das políticas públicas. In: Marques, M. e Faria, C. (Orgs). A política pública como campo multidisciplinar. São Paulo: Unesp; Rio de Janeiro: Fiocruz. 2013.

RAMALHEIRO, G. C. F. O estágio supervisionado em administração pública no Brasil: entre virtudes e vicissitudes, identificadas e avaliadas no curso da UNESP de Araraquara. **Universidade Federal de São Carlos-SP**, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/items/1649940d-44db-4f20-a7d3-f728759f4a52>. Acesso em 14 jun. 2025.

RODRIGUES, E. F.; CORRÊA, F. R.; MACIEL, M. S. D. Estágio Supervisionado em administração – diagnóstico e oportunidades em uma IES no Rio de Janeiro. **Revista de Gestão e Secretariado**, v. 14, n. 2, p. 1413-1432, 2023. Disponível em: <https://ojs.revistagesec.org.br/secretariado/article/view/1622>. Acesso em 27 out. 2025.

SANTANA, F. S.; CARDOSO, A. L. J. A contribuição do estágio supervisionado na formação de administradores. **Revista Pretexto**, p. 90-109, 2018. Disponível em: <https://revista.fumec.br/index.php/pretexto/article/view/4955>. Acesso em 25 out. 2025.

SOUZA, F. W. M.; MELO, G. C. V.; OLIVEIRA, M. M.; HOLANDA, S. S. P., MENEZES, E. R. Estágio supervisionado e formação profissional: análise das expectativas e satisfação dos egressos e discentes de cursos de Administração, 2023. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 24, n. 3, 2023. Disponível em: <https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/2318>. Acesso em 10 nov. 2025.

VENDRAMINI, P. Ensino de administração pública e o desenvolvimento de competências: a contribuição do curso de administração pública da ESAG-UDESC. 2017. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/observatorio/images/publicacoes/2013/Patricia_Vendramini.pdf. Acesso em 10 jun. 2025.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa**. São Paulo: Atlas, v. 34, p. 38, 2016.