

**Um estudo a respeito do estágio curricular supervisionado nos cursos de Ciências Contábeis no Brasil com foco na teoria experiencial de aprendizagem**

*A study about the curricular internship supervised in the courses of accounting sciences in Brazil with focus on the experiential theory of learning*

*Estudio de la práctica curricular supervisada bajo el enfoque de la teoría experimental del aprendizaje en los cursos de Ciencias Contables de Brasil*

---

**Marco Aurélio Batista de Sousa**

Doutor em Engenharia e Gestão do Conhecimento pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Professor-Associado da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Endereço: Avenida Ranulpho Marques Leal, nº 3484, Bairro: Distrito Industrial.

CEP: 79.613-000 - Três Lagoas/MS - Brasil

E-mail: [mcb Sousa@bol.com.br](mailto:mcb Sousa@bol.com.br)

Telefone: (67) 3509-3768

**Gilberto José Miranda**

Doutor em Controladoria e Contabilidade (USP)

Professor Adjunto - Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

Endereço: Avenida João Naves de Ávila, n. 2121, Bloco 1F, sala 1F253, Santa Mônica,

CEP: 38400-902 - Uberlândia/MG -Brasil

E-mail: [gilbertojm@ufu.br](mailto:gilbertojm@ufu.br)

Telefone: (34) 3239-4176

Artigo recebido em 20/11/2017. Revisado por pares em 15/04/2019. Reformulado em 09/05/2019. Recomendado para publicação em 10/05/2019 por Carlos Eduardo Facin Lavarda (Editor-Chefe). Publicado em 30/06/2019

## Resumo

Este estudo teve por objetivo investigar como as Instituições de Ensino Superior organizam e operacionalizam o estágio curricular supervisionado nos Cursos de Ciências Contábeis no Brasil à luz da Teoria Experiencial de Aprendizagem de David Kolb. Trata-se de um estudo descritivo, com abordagem quantitativa, tendo sido elaborado por meio de coleta documental nos Projetos Pedagógicos e/ou Regulamentos de Estágios de uma amostra de 210 instituições de ensino superior (IES) brasileiras. Como resultado, verificou-se que: 97% das instituições investigadas estabelecem o Estágio Supervisionado como uma atividade a ser desempenhada individualmente; a carga-horária para a realização da atividade é bastante heterogênea; a maior parte das instituições estabelecem as responsabilidades dos alunos, mas não dos demais envolvidos (IES, professores, empresas cedentes e supervisores); o propósito central do Estágio Supervisionado evidenciado é expor o aluno a situações práticas, sendo possível visualizar os estágios do ciclo de aprendizagem experiencial de Kolb nas regulamentações da maioria das IES investigadas.

**Palavras-chave:** Estágio curricular supervisionado; Curso de Ciências Contábeis; Teoria experiencial de aprendizagem

## Abstract

*This study aimed to investigate how the Higher Education Institutions organize and operationalize the supervised curriculum internship in the Courses of Accounting Sciences in Brazil using David Kolb's Experiential Theory of Learning. This is a descriptive study, with a quantitative approach, elaborated through documentary collection in the Pedagogical Projects and / or Internship Regulations of a sample of 210 Brazilian higher education institutions. It was verified that 97% of the investigated institutions establish the Supervised Internship as an activity to be performed individually; the hourly load for carrying out the activity is quite heterogeneous; most institutions establish the responsibilities of students, but not of the other ones (HEIs, professors, ceding companies and supervisors); the central purpose of the Supervised Internship is to expose the student to practical situations and it is possible to visualize the steps of the Kolb's experiential learning cycle in the regulations of most HEIs investigated.*

**Keywords:** Supervised curricular internship; Course of accounting sciences; learning experiential theory

## Resumen

*El objetivo de este estudio consiste en investigar la organización y ejecución de la práctica curricular de los cursos de ciencias contables en las Instituciones de Educación Superior (IES) de Brasil, a la luz de la Teoría Experimental de Aprendizaje de David Kolb. Es un estudio descriptivo con abordaje cuantitativo, desarrollado por medio de colecta documental de los proyectos pedagógicos y/o Reglamentos de Adiestramiento en 210 IES de Brasil. Se verificó que el 97% de las IES investigadas organizan el adiestramiento como una actividad de desempeño individual, con carga horaria heterogénea; la mayor parte de las IES responsabilizan más a los alumnos que al resto de los factores involucrados (profesores, supervisores, IES y entidades). El propósito fundamental del Adiestramiento Controlado establecido por los IES es vincular los alumnos a situaciones prácticas, con lo que se visualiza el ciclo de aprendizaje experimental de Kolb en los reglamentos de la mayoría de las IES investigadas.*

**Palabras clave:** Práctica curricular supervisada; Curso de Ciencias Contables; Teoría experiencial de aprendizaje

## 1 Introdução

O Estágio Supervisionado, contextualizado como componente curricular no Curso de Ciências Contábeis, é uma das principais abordagens para se trabalhar a relação da teoria com a prática nos projetos pedagógicos brasileiros. Neste estudo, busca-se compreendê-lo à luz do ciclo de aprendizagem experiencial preconizado pela Teoria de David Kolb.

A escolha dessa temática (Estágio Curricular Supervisionado) se deve à sua importância no que se refere às contribuições para o processo de formação tanto pessoal quanto profissional dos acadêmicos vinculados às Instituições de Ensino Superior, em particular, ao curso supramencionado (FREY; FREY, 2002; THOMPSON, 2011; PEREIRA; RITTA; CITTADIN, 2014).

Pesquisas nacionais e internacionais têm revelado o distanciamento, ou mesmo, as lacunas existentes entre o processo de formação e a qualificação dos acadêmicos de Contabilidade nas Instituições de Ensino Superior, além de destacarem as dificuldades encontradas por parte desses estudantes em adquirir experiências práticas da rotina contábil, o que, de certa forma, lhes traz insegurança para uma atuação profissional após a conclusão do curso de graduação (FREY, 1997; THOMPSON, 2011; FERREIRA; ANGONESE, 2015). Desse modo, “enfrentar os paradoxos entre teoria e prática em um contexto de formação universitária, especificamente, na formação contábil, constitui-se em um grande dilema do processo de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, do processo de construção de competências” (MOREIRA, 2013, p. 21).

Nesse sentido, é possível afirmar que o distanciamento entre a teoria e a prática, as dificuldades inerentes à formação acadêmica, a necessidade de atualização e qualificação constantes, as exigências do mercado de trabalho e o desenvolvimento de competências podem ser trabalhados por meio do estágio curricular supervisionado.

Portanto, o estágio representa uma oportunidade para que o acadêmico possa se aproximar da realidade de sua profissão, além de ser o momento “onde a identidade profissional do aluno é gerada, construída e referida; volta-se para o desenvolvimento de uma ação vivenciada, reflexiva e crítica” (BURIOLLA, 2009, p. 13). Ademais, o estágio apresenta ao aluno as dificuldades da atividade contábil, testando os seus conhecimentos em situações reais (FREY; FREY, 2002). Essa prática, portanto, vem proporcionar ao acadêmico a associação de conhecimentos teóricos conquistados ao longo de seu curso com a prática do dia a dia.

Além disso, essas práticas conduzem o acadêmico a experiências que se constituem na conexão entre a formação e o contexto da ação do profissional, sendo consideradas por David Kolb como fundamentais para que ocorra a aprendizagem (BISPO, 2015). Uma abordagem baseada na experiência fornece possibilidades de aprendizagem no momento em que dá sentido a situações passadas ou mesmo quando se examinam as experiências atuais que oportunizam o aprendizado em tempo real (BEARD; WILSON, 2006; REYNOLDS, 2009).

E foi com base nessa identificação que Kolb elaborou sua teoria, a qual é fundamentada na aprendizagem experiencial e entendida como um conjunto de ferramentas e técnicas para fornecer aos alunos experiências a partir das quais eles possam aprender (CERQUEIRA, 2000; KOLB; KOLB, 2005). Cabe ressaltar que essa teoria busca aproximar a sala de aula com o mundo real (BISPO, 2015), como propõe o estágio curricular supervisionado, por meio da experiência e da reflexão sobre a ação, o que pode possibilitar um aprender a fazer em um ambiente com riscos controlados, com instrutores que auxiliem os

estagiários a perceberem por si mesmos e, à sua maneira, o que eles precisam saber (SCHÖN, 2010).

A despeito da relevância desse tipo de formação na área contábil, a Resolução CNE/CES n. 10, de 2004, a caracteriza como complementar, e não obrigatória, na formação dos futuros contadores. A referida Resolução atribui às instituições de ensino superior a função de promover a regulamentação e operacionalização do Estágio Curricular Supervisionado. Assim, tem-se pouco conhecimento acerca do funcionamento desse componente curricular nos cursos de Ciências Contábeis, inclusive, sobre sua contribuição para o desenvolvimento experiencial dos estudantes.

Diante disso, esta pesquisa se propõe a investigar como as Instituições de Ensino Superior organizam e operacionalizam o estágio curricular supervisionado nos Cursos de Ciências Contábeis no Brasil à luz da Teoria Experiencial de Aprendizagem de David Kolb.

As preocupações inerentes a essa temática se justificam pela constatação de que a experiência prática é fundamental para que o profissional da área contábil possa melhor desempenhar suas funções e que o estágio curricular supervisionado pode contribuir efetivamente nesse processo de formação ao incluir o aluno estagiário na realidade do seu trabalho mediante: experiência concreta dos acontecimentos; observação reflexiva de suas atividades; conceituação abstrata de suas ações; e experimentação do ambiente profissional, independentemente do seu estilo de aprendizagem. (FREY; FREY, 2002, LITTLE, 2004; KOLB; KOLB, 2005; SÁ, 2009; THOMPSON, 2011).

A reflexão sobre o tema contribui com o debate estabelecido ao redor do mundo sobre a IES 5, Initial Professional Development – Practical Experience, emitida pelo International Accounting Education Standards Board a respeito da relevância da experiência prática ao exercício profissional do contador. Importante destacar que, no Brasil, o estágio supervisionado é um dos principais meios pelos quais o estudante pode entrar em contato com as práticas profissionais durante os cursos de graduação.

## 2 Referencial Teórico

Estudos que envolvem as práticas de ensino e aprendizagem, de acordo com Cerqueira (2000), têm se tornando uma preocupação constante por parte de pesquisadores, levando a uma busca de alternativas para a aprendizagem e o desenvolvimento de mecanismos e práticas educativas que conduzem ao sucesso escolar.

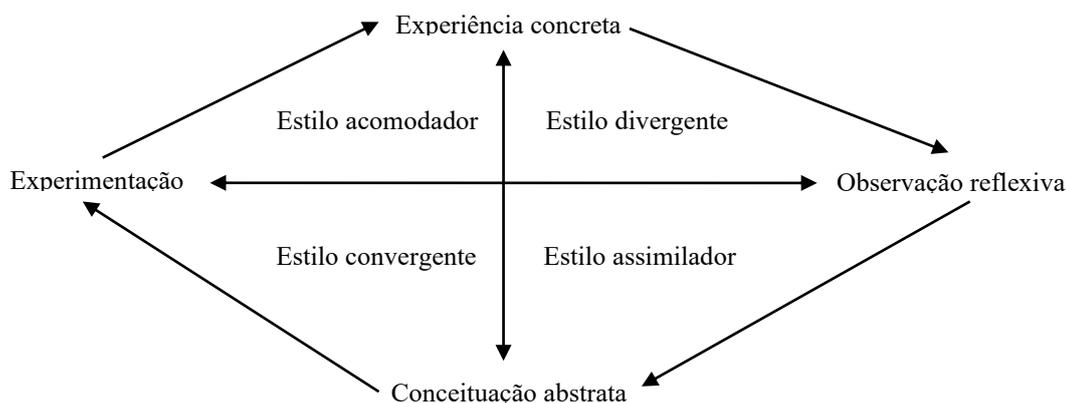
Nessa busca, o processo de aprendizagem tem relação direta com a identificação e seleção, por parte das pessoas, daquilo que elas julgam ser importante para o desenvolvimento de suas atividades, o que, certamente, depende da motivação e do interesse de cada um, bem como da qualidade do aprender e da aquisição do conhecimento (KNOWLES; HOLTON; SWANSON, 2011).

Essa identificação tem início a partir de dados que representam fatos distintos relativos a eventos que, quando percebidos, organizados e contextualizados, se transformam em informações, e que, quando processados cognitivamente e assimilados, geram o conhecimento (DAVENPORT; PRUSAK, 1998). Da interação entre dado, informação e conhecimento, mais precisamente, da transformação da informação em conhecimento e de sua aplicabilidade nas mais diversas situações é que se tem a aprendizagem, ou seja, a aquisição de um novo comportamento (KOLB, 1984).

É nesse contexto de reconhecimento da experiência como fator fundamental para o processo de aprendizagem humano que David Kolb desenvolveu seus estudos, os quais resultaram em um modelo chamado Teoria Experiencial de Aprendizagem, a qual procura

evidenciar como a experiência é transformada pela reflexão em ideias e conceitos que, por sua ação, são aplicados e testados, servindo de orientação para a criação de novas experiências (SHARLANOVA, 2004; KOLB; YEGANEH, 2011). Da relação entre aprender, conhecer, refletir e desenvolver adveio um modelo denominado de ciclo de aprendizagem, conforme mostra a Figura 1.

**Figura 1: Estágios do ciclo de aprendizagem de Kolb**



Fonte: Adaptado de Kolb e Kolb (2008).

Esse modelo retrata dois modos opostos de apreensão da experiência, quais sejam, a experiência concreta (CE) e a conceituação abstrata (AC), bem como dois modos opostos de experiência transformadora, sendo eles a observação reflexiva (RO) e a experimentação ativa (AE). Para que a aprendizagem seja plenamente eficaz, Kolb (1984) sugere que o aprendiz passe por todos esses estágios, visto que aprender com a experiência é um processo de construção de conhecimento que envolve uma tensão criativa entre esses quatro modos de aprendizagem (KOLB; KOLB, 2005; PIMENTEL 2007; REIS; PATON; NOGUEIRA, 2012).

Além disso, na medida em que os alunos colocam em prática os seus conhecimentos teóricos, o ciclo de aprendizagem é vivenciado, tendo em vista que a experiência ocorre quando há o envolvimento do aspecto acadêmico com as atividades a serem realizadas na organização cedente do estágio. A partir da reflexão a respeito dessa experiência, os acadêmicos criam estratégias e significados que são transformados em atitudes e procedimentos de conceituação abstrata. Essas atitudes são colocadas em prática mediante um processo de experimentação ativa, sendo elas validadas ou condicionadas à necessidade de criação de novas posturas (SCHMITZ, 2013).

No ciclo de aprendizagem, são identificadas duas dimensões de aprendizagem: a primeira refere-se à percepção da informação, experiência concreta *versus* a conceituação abstrata. Já a segunda diz respeito ao processamento da informação, observação reflexiva *versus* a experimentação ativa (SONAGLIO; GODOI; SILVA, 2013). Com o resultado dessas combinações, têm-se os estilos de aprendizagem divergente, convergente, assimilador e acomodador, os quais “se referem ao modo como o aluno percebe, interage e responde ao ambiente de aprendizagem” (ALMEIDA, 2007, p. 48).

O estilo divergente (experiência concreta e observação reflexiva) diz respeito a pessoas reflexivas que detêm habilidade imaginativa e dispensam atenção aos significados e valores, sendo hábeis em observar as situações por diversos ângulos e pontos de vista, bem

como estabelecendo relações possíveis dentro de um todo. Já o estilo convergente (conceituação abstrata e experimentação ativa) diz respeito a pessoas mais pragmáticas, que se concentram na aplicação prática das ideias e, por isso, aprendem pensando e agindo (KOLB; KOLB, 2008). O estilo assimilador (conceituação abstrata e observação reflexiva), por sua vez, é representado por pessoas que têm o raciocínio indutivo e que são capazes de criar modelos teóricos e elaborar explicações racionais simplificadas para diversas observações realizadas, enquanto o estilo acomodador (experiência concreta e experimentação ativa) é representado por pessoas que melhor se adaptam às novas situações, às circunstâncias imediatas, que aprendem fazendo, que aceitam o risco e, em virtude disso, se guiam mais pela intuição do que pela lógica (KOLB; YEGANEH, 2011).

Importa destacar que esse ciclo de aprendizagem fornece um *feedback* do processo de aprendizagem dos acadêmicos e possibilita que professores, supervisores e IES possam melhor avaliar seus métodos de ensino-aprendizagem e, assim, estimular o estudante a desenvolver habilidades e adquirir novos conhecimentos de forma contínua para responder aos desafios e dificuldades de sua profissão como em um ato de aprender a aprender (BALDWIN; RECKERS, 1984; NOSSA, 1999; KOLB; KOLB, 2005; DIAS FILHO, 2008; REIS; PATON; NOGUEIRA, 2012).

Para os professores, esse *feedback* torna-se ainda mais importante, pois os educadores necessitam conhecer seus alunos e, em função disso, variar seus métodos de ensino a fim de melhor contemplá-los no processo de aprendizagem e, assim, proporcionar melhor aproveitamento dos conteúdos ministrados (NOSSA, 1999; REIS; PATON; NOGUEIRA, 2012).

Nesse sentido, a utilização da teoria de Kolb também favorece a compreensão do processo de aprendizagem dos acadêmicos quando da realização de seus estágios (preparação, planejamento, início, execução, monitoramento e controle e encerramento), ou seja, na experiência da prática profissional.

Em relação ao estágio supervisionado no curso de Ciências Contábeis, essa prática está regulamentada pela Resolução CNE/CES n. 10, de 2004, que o caracteriza como uma atividade de complementação acadêmica inerente à formação teórico-prática do aluno (BRASIL, 2004).

Essa mesma resolução também estabelece que as Instituições de Ensino Superior sejam as responsáveis por estruturar e organizar todas as atividades relacionadas ao estágio, tais como: carga horária, atividades a serem desenvolvidas, forma de realização das atividades (individual; grupo), ambiente para sua realização (interno; externo) e toda a documentação necessária para firmar convênios com as organizações cedentes do estágio, além de verificar se os compromissos assumidos estão sendo cumpridos (BRASIL, 2004; LARICHIA, 2009).

Adiciona-se a essas responsabilidades o fato de as instituições de ensino terem a dever de: avaliar as organizações concedentes do estágio e sua adequação à formação do acadêmico; induzir o professor orientador e se posicionar em relação à indicação do supervisor responsável pelo acompanhamento e avaliação das atividades do estágio na organização cedente; exigir a apresentação periódica de relatórios; zelar pelo cumprimento do termo de compromisso; e comunicar à parte cedente do estágio o início do período letivo e as datas das avaliações referentes ao estágio (BRASIL, 2008).

Nesse processo, há de se atentar para a existência de uma relação triangular entre a IES (que encaminha), “a parte concedente (que recebe) e o estagiário (que pratica). Entre estas partes criam-se reciprocamente direitos e obrigações que se expressam na celebração do termo de compromisso” (LARICHIA, 2009, p. 19).

Em relação ao aspecto de formação pessoal e profissional, essa modalidade de ensino representa uma oportunidade para os jovens adquirirem experiência prática e romperem com um ciclo vicioso (BARROS; LIMONGI-FRANÇA, 2005), pois, “se não tem experiência, não trabalha; se não trabalha, não adquire experiência” (BERTELLI, 2002, p. 172). Essa prática, portanto, torna-se ainda mais importante, uma vez que contribui para que os acadêmicos iniciem sua vida profissional por meio da realização de estágios, o que pode favorecer a transição da universidade para o mercado de trabalho (MOREIRA, 2013; THILAKERATHNE; MADURAPPERUMA, 2014).

Já as organizações cedentes do estágio possibilitam aos estagiários a melhoria de práticas organizacionais por meio de ideias, geração e compartilhamento de conhecimentos, além da aproximação entre as competências adquiridas no curso de graduação com aquelas já existentes nas instituições (VIEIRA; OLIVEIRA; ARAÚJO, 2013).

Para as IES, o estágio propicia a divulgação do nome da Instituição em função da qualidade de seus alunos, favorece a identificação de tendências e oportunidade de campos de trabalho, melhora o ensino pela atualização de suas disciplinas teóricas em função do *feedback* recebido, oportuniza a exemplificação de situações reais para a sala de aula e estimula a aproximação entre a instituição, as organizações e a sociedade (COCO, 2000; THILAKERATHNE; MADURAPPERUMA, 2014).

Estudos anteriores reafirmam a importância dessa prática, evidenciando outros achados relevantes, conforme mostra o Quadro 1.

#### Quadro 1: Resultados de estudos anteriores a respeito da prática do estágio

<b>Autores</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Resultados</b>
Frey e Frey (2002)	Discutir a implementação do estágio curricular nos cursos de Ciências Contábeis.	Destacaram a importância do Estágio para a formação do aluno, identificando pontos positivos, como a geração de conhecimento e o contato com as práticas profissionais por meio dessa iniciativa.
Bernadi (2005)	Analisar a influência do Estágio do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina na formação acadêmica do profissional contábil.	Apresenta a percepção positiva dos alunos pesquisados em relação às contribuições do Estágio para a sua formação (contato com o mundo do trabalho). Identifica lacunas entre a Instituição e o Estágio, principalmente, em relação ao acompanhamento das atividades por parte de seus orientadores.
Albuquerque e Silva (2006)	Conhecer os principais fatores positivos e negativos do Estágio na formação profissional dos estudantes de Contábeis na cidade de Caruarú (PE).	Destacam que a presença do professor supervisor na prática do Estágio, ao orientar o aluno em suas atividades, é fundamental. Reafirmam o estágio como um fator relevante no processo de formação acadêmica e, como fator negativo, destacam a falta de informação por parte da empresa e a falta de conhecimento teórico para desempenhar as tarefas atribuídas aos estagiários.
Rezende e Almeida (2007)	Discutir sobre a importância do Estágio Supervisionado para a formação dos alunos do curso de Ciências Contábeis do Espírito Santo e se as Instituições daquele Estado estavam adaptando os seus currículos conforme a Resolução CNE/CES, 10 de 2004.	Verificaram que a maioria das IES estavam se adaptando às exigências da referida Resolução. Em seus achados, reafirmam ainda o Estágio como uma atividade importante a ser realizada pelo estudante, necessitando ainda que essa atividade seja aprimorada.

Autores	Objetivo	Resultados
Raia e Melz (2011)	Verificar qual a percepção dos discentes e docentes em relação ao Estágio Supervisionado no curso de Ciências Contábeis da UNEMAT, de Tangará da Serra.	O desenvolvimento do Estágio teria mais proveito se o aprendizado fosse aplicado na sua totalidade ou em parte em escritório de contabilidade ou empresas. A principal dificuldade apontada pelos acadêmicos foi deixar a sala de aula para receber as orientações.
Rigo e Rausch (2013)	Analisar como são operacionalizados os Estágios Supervisionados nos cursos de Ciências Contábeis das instituições filiadas à Associação Catarinense das Fundações Educacionais – ACADE SC.	Apontaram discrepâncias em relação à carga horária, semestres de realização, ambiente para a realização e os métodos de avaliação, porém nada que preocupe ou prejudique a sua operacionalização do Estágio.
Pereira, Ritta e Cittadin (2013)	Elaborar um panorama das atividades desenvolvidas no estágio curricular obrigatório de um curso de Ciências Contábeis do Sul do Brasil, no período de 2008 a 2012.	Com a implantação das exigências da Resolução CNE/CES 10, de 2004, ocorreram alterações como: aumento da carga horária, modificação na distribuição dos conteúdos, padronização das aulas e o uso de apostilas. Verificou-se que o curso proporciona condições para o desenvolvimento do Estágio.
Alcantara, Marques e Marques (2016)	Identificar a percepção dos alunos em relação às suas expectativas quanto ao Estágio obrigatório na terceira e quarta séries do curso de Ciências Contábeis da Universidade Estadual de Maringá.	Os resultados confirmam o estágio como uma experiência importante para a formação do contador. Constatou-se também a dificuldade por parte dos alunos em relacionar as teorias adquiridas em sala de aula com as práticas vivenciadas durante os estágios.

Fonte: elaborado pelos autores.

Mesmo que pontuais, observa-se que as discussões a respeito do estágio curricular supervisionado induzem o estagiário a dispensar mais atenção ao seu processo de aprendizagem e a procurar entender a importância dessa prática para sua formação pessoal e profissional, visto que o estágio possibilita ao estudante vivenciar situações e experiências que o ajudam na busca de referências e conhecimentos relativos à sua profissão. Por outro lado, os resultados desses estudos expõem a necessidade de as Instituições de Ensino Superior aprimorarem e implementarem iniciativas de forma concreta, bem como disponibilizarem uma estrutura operacional para as atividades pertinentes a esse componente curricular a fim de melhor contribuir para o processo de aprendizagem.

### 3 Metodologia

A presente pesquisa se caracteriza como descritiva por identificar, registrar, analisar e caracterizar como as Instituições de Ensino do Brasil organizam e operacionalizam o estágio curricular supervisionado e se os documentos orientadores a essa prática favorecem os estagiários a vivenciarem uma experiência profissional, tendo como base o ciclo de aprendizagem preconizado pela Teoria de Kolb (GIL, 2012; MARCONI; LAKATOS, 2017).

A população deste estudo corresponde aos 1.537 Cursos de Graduação em Ciências Contábeis do país que, em março de 2017, estavam cadastrados no portal *online* e-MEC, o qual abriga Instituições e Cursos de Educação Superior, estando esse portal subordinado ao Ministério da Educação e Cultura (BRASIL, 2017). Assim, foi realizada uma pesquisa de levantamento por meio da qual foram identificados os *websites* de 1.149 Instituições que

oferecem esse curso na modalidade presencial. Posteriormente, ao analisar as páginas eletrônicas dessas instituições, foi constatado que 210 (40 públicas e 170 privadas) disponibilizavam, de forma *online*, informações suficientes para a realização da pesquisa (Projeto Pedagógico e/ou Regulamento de Estágio), ficando a amostra, dessa forma, composta por essas 210 IES. Cabe ressaltar, conforme apontam Marconi e Lakatos (2017), que uma amostra é denominada como não probabilística em função da acessibilidade aos dados e informações.

De posse dos documentos orientadores da prática de estágio, a primeira tarefa foi organizar os dados e informações para a caracterização das IES participantes do estudo, destacando-se: a região de origem; a organização acadêmica (Universidade; Centro Universitário; Faculdade; Institutos de Ensino Superior); e a categoria administrativa (Público ou Privada) de cada uma delas.

Em seguida, foram analisadas as características do componente curricular estágio curricular supervisionado das 210 IES investigadas a fim de pontuar particularidades, tais como: a carga horária; a amplitude das informações relacionadas ao estágio (se as informações são específicas dessa prática no Curso de Contabilidade ou se estende a outros Cursos de Graduação); a forma como as atividades devem ser realizadas (individual e ou em grupo); e o ambiente de realização (interno ou externo à IES).

Posteriormente, os documentos relativos ao estágio foram analisados com base no ciclo de aprendizagem preconizado por David Kolb, ou seja, foi verificado se as regras estabelecidas pelas IES investigadas para o Estágio Supervisionado indicavam o desenvolvimento das seguintes categorias: (a) experiência concreta; (b) observação reflexiva; (c) conceituação abstrata; e (d) experimentação ativa.

O favorecimento da aprendizagem mediante a experiência concreta é possível por meio dos objetivos estabelecidos pelas Instituições pesquisadas ao procurarem promover uma vivência profissional e a aplicabilidade de experiências concretas mediante os conhecimentos teóricos já internalizados pelos alunos, colocando-os em ação pela experimentação ativa.

A observação reflexiva, por sua vez, pode ser favorecida mediante a oportunidade dos acadêmicos estagiários em observar os fatos, refletir sobre eles e associá-los a sua prática, além do estímulo de algumas das IES pesquisadas para que o estagiário possa partilhar conhecimentos por meio de encontros periódicos com o professor orientador.

Por sua vez, a conceituação abstrata pode ser estimulada quando da possibilidade de o estagiário pensar a respeito das observações e levantar alternativas de soluções para determinada situação na organização cedente do estágio.

A experimentação ativa está relacionada à experiência concreta, sendo assim, a atenção a este tipo de aprendizagem também é observada nos objetivos do estágio apresentados pelas Instituições investigadas ao promoverem a introdução do estagiário a uma realidade prática, a qual o possibilita a aplicar e testar seus conhecimentos servindo de base para novas experiências.

Assim, a coleta de dados documental permitiu representar o conteúdo dos documentos investigados a partir da classificação-indexação das informações inerentes às variáveis supracitadas do estágio curricular supervisionado com base na Teoria de Kolb (MARCONI; LAKATOS, 2017).

Ademais, para a análise dessas informações, utilizou-se da abordagem quantitativa ao buscar entender, por meio de uma amostra, o comportamento das Instituições de Ensino Superior do Brasil que oferecem o Curso de Graduação em Ciências Contábeis em relação à estruturação e organização do Estágio Curricular Supervisionado (RICHARDSON, 2012).

Para avaliar as características das IES e a forma como elas organizam e operacionalizam o estágio curricular supervisionado, foi utilizado o teste de Qui-Quadrado proposto por Pearson (1900), o qual se destina a encontrar um valor da dispersão entre variáveis qualitativas, bem como avaliar a existência de associações entre elas. Sendo assim, as hipóteses desse teste são:  $H_0$  indica que não haverá associação entre as variáveis; e  $H_1$  indica que existe associação entre as variáveis.

Diante da hipótese nula de que não há relação entre as variáveis estudadas, será utilizado o p-valor como regra de decisão. Além disso, as relações entre as variáveis serão reconhecidas como significativas se o p-valor do teste for inferior ao nível de significância de 5%, ou seja, se o nível de significância para a análise do p-valor for  $<0,05$ . Entretanto, quando o p-valor for menor que esse nível, rejeita-se a hipótese nula  $H_0$ . Por outro lado, se p-valor for maior que o nível de significância, não se rejeita a hipótese nula. Ao rejeitar  $H_0$ , admite-se que há uma relação entre as variáveis e, assim, existe influência de uma variável em relação à outra.

Quando o valor de Qui-Quadrado for maior, recomenda-se o Teste exato de Fisher, que calcula a probabilidade para dados cujo valor de  $N < 20$  ou  $20 < N < 40$ . Para análise desses dados, foram utilizados o instrumento computacional do programa R (*R DEVELOPMENT CORE TEAM*, 2008), o *Software* Excel e o teste de correlação de *Spearman*.

#### 4 Apresentação e Análise dos Resultados

Dos 1.537 Cursos de Graduação em Ciências Contábeis do país cadastrados no portal e-MEC até março de 2017, foi possível identificar os *websites* de 1.149 Instituições que ofertavam o Curso até aquele momento. Desse total, constatou-se que 792 Instituições evidenciavam informações fragmentadas a respeito do Curso, principalmente, no que diz respeito ao Estágio Curricular Supervisionado. Ademais, algumas instituições apresentavam somente a matriz curricular do curso com suas respectivas disciplinas, cargas horárias e conteúdos abordados, enquanto outras divulgavam a grade curricular com disciplinas, cargas horárias e os semestres em que eram oferecidas. No entanto, havia matrizes e grades curriculares que não contemplavam, na totalidade, tais informações.

Sendo assim, o banco de dados utilizados para a pesquisa se restringiu a 210 observações, as quais apresentaram dados e informações por meio de documentos (Projeto Pedagógico e/ou Regulamento de Estágio) que orientavam a prática do estágio curricular supervisionado. Inicialmente, buscou-se caracterizar essas Instituições de Ensino e, em seguida, apresentar os dados e informações pertinentes ao Estágio Supervisionado no que se refere à sua estrutura, organização e desenvolvimento.

As características predominantes da amostra são: faculdades (50,95%), instituições privadas (80,95%), localizadas nas regiões Sudeste (44,29%) e Sul (16,67%) do país. Nesse sentido, a amostra representa, em certa medida, a proporcionalidade de IES por regiões, organização acadêmica e categoria administrativa.

As informações a respeito do componente curricular Estágio Supervisionado foram coletadas em 49 projetos pedagógicos e em 161 regulamentos de estágios. Foi possível verificar que 89% das IES investigadas (187) disponibilizam, nesses documentos, informações exclusivas do Curso de Ciências Contábeis, enquanto 11% delas (23) fornecem essas informações em conjunto com outros Cursos de Graduação. Desse total de 11%, 5,3% (11) das IES têm um único regulamento de estágio para disciplinar todas as atividades relacionadas a essa prática, independentemente do Curso de Graduação, enquanto 4,3% (9)

apresentam informações conjuntas sobre o estágio tanto para o Curso de Ciências Contábeis como para o Curso de Administração. Além disso, 1% (2) das IES regulamenta as mesmas atividades tanto para o Curso de Ciências Contábeis quanto para os Cursos de Administração e Serviço Social e, em 0,47% (1) delas, as orientações pertinentes ao estágio se destinam, especificamente, aos Cursos de Ciências Contábeis e Ciências Econômicas. Esse fato pode ser considerado como preocupante, principalmente, no que diz respeito à definição das atividades a serem desenvolvidas durante essa prática, pois há de se atentar para as especificidades de cada área de conhecimento e profissão.

Quanto à forma de realização das atividades, observou-se que a maioria das Instituições (97%) estabelece que os estudantes devem realizar o estágio individualmente. Em relação ao ambiente para a realização da prática, 89 IES (42%) especificam que as atividades devem ser feitas externamente, ou seja, nas empresas. Outras 88 (42%) possibilitam que o estagiário seja realizado de forma que parte de suas atividades ocorram no ambiente interno das IES e parte, no ambiente externo. Essa situação é considerada por Raia e Melz (2011) como positiva, uma vez que os alunos teriam a obrigatoriedade de compartilhar informações e conhecimento com seus pares e professor a respeito das atividades realizadas no ambiente externo. No entanto, vale ressaltar que 23 IES, o que corresponde a 11% da amostra, estabelecem que as ações pertinentes ao estágio devem ser realizadas internamente, ou seja, na própria instituição, seja em laboratórios, escritório modelos ou em núcleos de aprendizagem, o que, de acordo com Frey e Frey (2001); D'abate; Youndt e Wenzel (2009); Mesquita e França (2011), poderá impedir o estagiário de um contato mais direto com o cotidiano de sua profissão e com a complexidade de um mundo real.

A Tabela 1 apresenta a carga horária atribuída à realização do estágio por parte das IES pesquisadas.

**Tabela 1 Carga horária das IES pesquisadas**

Carga horária	Instituições de Ensino	
	Frequência	Porcentagem
60 + 90	7	3,33%
90 + 120	2	0,95%
120 + 150	15	7,14%
150 + 180	16	7,62%
180 + 210	13	6,19%
210 + 240	10	4,76%
240 + 270	17	8,1%
270 + 300	11	5,24%
300 + 330	88	41,9%
330 + 360	4	1,9%
360 + 390	10	4,76%
390 + 420	10	4,76%
420 + 450	1	0,48%
450 + 480	3	1,43%
480 + 510	3	1,43%

Fonte: elaborado pelos autores

De acordo com a Tabela 1, a carga horária é bastante heterogênea entre as IES investigadas, não se percebendo razões que justifiquem tal discrepância, visto que 166 IES (138 privadas e 28 públicas) têm carga horária de até 300 horas, enquanto 44 (35 privadas e 9 públicas) têm cargas horárias superiores a 300 horas. É interessante observar que 7

instituições têm exigência de cargas horárias superiores a 420 horas. Sobre esse assunto, é pertinente mencionar que a Resolução n. 2, de 18 de junho de 2007, do Ministério da Educação e Cultura, dispõe que a quantidade de horas para essa atividade (estágio), conjuntamente com as destinadas às atividades complementares, não deve exceder a 20% do total da carga horária do Curso que, no mínimo, deve ser de 3.000 horas (BRASIL, 2007), devendo as instituições atentarem-se à legislação.

Ao realizar o teste Qui-Quadrado para verificar a existência de associação entre as variáveis categoria administrativa e carga horária, verificou-se que o fato de a IES ser privada está associado à quantidade de horas atribuídas ao estágio, isto é, as instituições privadas atribuem, em média, maior carga horária para a realização dessa prática se comparadas às públicas (p-valor = 0,000).

A Tabela 2 apresenta, de forma detalhada, a organização do Estágio Supervisionado presente nos documentos analisados.

**Tabela: 2 Características pontuais do estágio curricular supervisionado**

Estágio Curricular Supervisionado	Total	Categoria Adm.		Organização Acadêmica			
		Pub.	Priv.	Cun.	Fac.	Ins.	Uni.
Objetivo	208	39	169	42	106	4	56
Áreas de realização	89	12	77	18	45	2	24
Etapas-fases	88	17	71	18	45	2	24
Instrumentos de Controle	210	40	170	42	107	4	57
Responsabilidades da IEs	103	22	81	21	52	2	28
Responsabilidades do orientador	116	23	93	23	59	2	31
Responsabilidades do aluno	210	40	170	42	107	4	57
Responsabilidades da organização cedente	48	12	36	10	24	1	13
Responsabilidade do supervisor	30	24	6	6	15	1	8
Critérios de avaliação	151	25	126	30	77	3	41
Avaliação	138	21	117	28	70	3	37

Fonte: elaborado pelos autores

Legenda: Pub = Pública; Priv = Privada; Cun = Centro Universitário; Fac = Faculdade; Ins = Instituto; Uni = Universidade; Freq = Frequência.

Em relação aos objetivos do estágio, nota-se que somente duas IEs, uma pública e outra privada, não traduzem em seus documentos as suas pretensões em relação a este conteúdo curricular, bem como não fazem referência às suas contribuições em relação ao processo de formação do acadêmico. No entanto, 99% delas apresentam que o seu principal objetivo é o de proporcionar ao aluno condições de experiências práticas, o que vem ao encontro dos entendimentos de Frey e Frey (2002); Larichia (2009); Schön (2010), entre outros autores já mencionados. Esse entendimento também está em conformidade com as iniciativas da teoria experiencial de aprendizagem no sentido de que seja possível ao acadêmico vivenciar a realidade de sua futura profissão (KOLB, 1984).

Em relação às áreas passíveis para a realização do estágio, 89 IES (42,38%) mencionam que o estágio deve ser realizado, preferencialmente, na área contábil, enquanto a maioria, 121 (57,62%), não faz menção a esse assunto nos documentos verificados. Assim, abrem-se espaços para que esses estagiários sejam submetidos a uma diversidade de atividades que, em muitos casos, não condizem com aquelas vinculadas à sua formação e ao seu plano de trabalho original, podendo essa situação contribuir para a desmotivação do aluno e originando um desgaste e decepção, tanto em relação a essa prática como em sua futura profissão (BARROS; LIMONGI-FRANÇA, 2005; PFISCHER et. al.; 2006).

Mesmo assim, acredita-se que essa escolha deverá ser direcionada a temas e assuntos na área de formação, pois não faz sentido desenvolver atividades não vinculadas a ela, cabendo ao professor orientador direcionar o estagiário para essa iniciativa (LARICHIA, 2009).

Sobre a operacionalização das atividades pertinentes ao estágio, foi possível observar que, em 88 (41,90%) Instituições, essas atividades são divididas em etapas ou fases, normalmente, em duas. Na primeira delas, o aluno estagiário deverá organizar e entregar ao responsável pelo Estágio a documentação necessária para celebrar o convênio com a organização cedente, bem como estabelecer conjuntamente com o seu professor orientador quais as atividades ele irá desenvolver na instituição. Na segunda etapa, o estagiário deverá colocar em prática essas atividades.

Ainda a respeito desse assunto, Frey e Frey (2002, p. 103) entendem que essa divisão é positiva por “promover um maior envolvimento do aluno em atividades práticas”. Além disso, o desdobramento dessas fases ou etapas pode ser justificado, uma vez, que na primeira parte, o aluno terá que organizar toda a documentação da atividade, bem como estruturar, organizar e apresentar o seu plano de trabalho; já na segunda parte, ele colocará em prática o que foi estabelecido, vivenciando, portanto, a sua profissão. É importante ressaltar que o fato de 122 Instituições (58,1%) não estabelecerem essa divisão pode prejudicar o desenvolvimento das atividades do estágio.

Para acompanhar as atividades do estágio, as IES se utilizam da frequência do aluno, quer seja na própria instituição ou na organização cedente, o que, muitas vezes, é confirmado por relatórios parciais a serem entregues ao professor responsável. Normalmente, esse tipo de relatório busca discriminar as atividades realizadas, os dias e horários em que o acadêmico esteve presente no local de estágio, devendo o documento ser assinado pelo representante da organização cedente e pelo próprio acadêmico.

A Tabela 2 também mostra que 151 IES (71,90%) se utilizam dessas variáveis (frequência e relatório parcial e final) como critérios de avaliação de seus estagiários. Frey e Frey (2002) defendem esses critérios e ressaltam a importância de se apresentar o relatório, bem como que ele seja submetido a uma banca examinadora para que o estagiário possa ser questionado sobre as suas atividades e, assim, procurar também desenvolver sua habilidade de comunicação. Das instituições que se utilizam de critérios de avaliação, não foram identificadas relações significativas entre esses critérios e a categoria acadêmica ou com a organização administrativa.

Quando se trata, especificamente, das avaliações, verificou-se que: 138 (65,71%) IES mencionam que, para a aprovação, o aluno estagiário deve atingir nota igual ou superior a 7,0 (sete); 61 delas (29,05%) atribuem conceitos de aprovado ou reprovado; 01 IES (0,48%) estipulou nota igual ou superior a 5 para aprovação; outras 10 (4,76%) atribuem nota igual ou superior a 6; e 01 (0,48%) atribui conceito de suficiente ou insuficiente ao acadêmico. Ao aplicar o teste Qui-Quadrado, com base nessa variável e na categoria administrativa das IES, identifica-se um p-valor  $<0,05$ , podendo-se inferir, portanto, que há diferenças significativas entre as formas de avaliação das instituições públicas e privadas. Embora predomine, nas duas categorias, a atribuição de notas em detrimento dos conceitos “aprovado” e “reprovado”, as IES privadas o fazem mais (69%) que as IES públicas (53%).

A respeito da forma de avaliação do estágio, o Artigo 7 da Resolução CNE/CES n. 10, de 2004, e a Lei n. 11.788, de 2008, estabelecem que as Instituições de Ensino devem adotar regulamentação própria, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, o que não foi possível constatar em todos os documentos analisados, devendo,

portanto, as Instituições se adaptarem a essas legislações, além de esclarecerem, principalmente, ao estagiário, quais critérios deverão ser observados e avaliados no decorrer das atividades de estágio.

Após a descrição das características pontuais, identificaram-se quais são as principais responsabilidades dos envolvidos nas atividades de estágio. Os resultados pertinentes a essas observações estão presentes na Tabela 3.

**Tabela 3: Responsabilidades dos envolvidos nas atividades de estágio supervisionado**

Envolvidos	Responsabilidades	Fre.	%
IES	Estruturar, organizar e coordenar todas as atividades do estágio.	103	49
Professor orientador	Orientar, acompanhar as atividades desenvolvidas pelos estagiários e fazer cumprir o regulamento do estágio.	116	55
Estagiário	Cumprir o cronograma das atividades no plano de trabalho e no regulamento das IES.	210	100
Organização cedente	Oferecer condições necessárias para que os estagiários possam realizar suas atividades.	48	23
Supervisor	Orientar, acompanhar e organizar as atividades práticas na empresa.	30	14

Fonte: elaborado pelos autores

Legenda: Fre.= frequência.

Em relação a essas responsabilidades, observa-se que 100% das Instituições pesquisadas atribuem responsabilidades ao estagiário, o qual deverá cumprir rigorosamente as suas atividades previstas no plano de trabalho, devendo ele também se atentar para os regulamentos e normas referentes ao estágio, principalmente, no que reporta ao cronograma e às avaliações. Além disso, 55% das IES estabelecem quais as funções do professor no processo de orientação desses alunos, sendo a presença desse profissional, para Albuquerque e Silva (2006), fundamental por trazer segurança ao aluno no desenvolvimento de suas atividades.

É possível observar ainda que, com 49%, têm-se as responsabilidades das IES que tendem a estruturar e organizar as atividades do estágio, conforme indica a Resolução CNE/CES n. 10, de 2004, e a Lei n. 11.788, de 2008. Também foi possível identificar que somente 23% dos documentos analisados discriminam as responsabilidades das organizações cedentes que, na essência, devem disponibilizar uma estrutura adequada para que o estagiário possa desenvolver suas atividades, enquanto 14% mencionam as responsabilidades do supervisor na empresa, o qual deve acompanhar ou estar presente quando o estagiário realizar suas atividades práticas, devendo ainda as IES se atentarem para essa situação, uma vez que a supervisão, de acordo com Thompson (2011), colabora para o sucesso do estágio e a satisfação do estagiário.

A respeito desse assunto, conforme prescreve a legislação, é dever da Instituição de Ensino Superior discriminar e estabelecer as atribuições de cada um dos envolvidos na prática do estágio. Essa prática, portanto, precisa ser planejada, executada, acompanhada e avaliada mediante diretrizes bem definidas, sendo o estabelecimento de competências das partes envolvidas indispensável para o seu sucesso (COCO, 2000; FREY; FREY, 2002; BRASIL, 2004; ALBUQUERQUE; SILVA, 2006; BRASIL, 2008).

Paralelamente a esses achados, realizou-se o teste Qui-Quadrado, tendo como base os responsáveis nas IES e a categoria administrativa. Com base nesse teste, não foi possível encontrar diferenças significativas entre a variável categoria administrativa (pública e privada) e a responsabilidade das IES.

Por outro lado, quando especificadas a organização acadêmica e a atribuição de responsabilidades, foram identificadas diferenças significativas entre a responsabilidade da organização e as das IES, ou seja, as faculdades evidenciam com mais frequência quais seriam essas responsabilidades.

A falta de atribuição de responsabilidades aos demais envolvidos no Estágio Supervisionado, além do próprio aluno, pode comprometer que os propósitos estabelecidos para o componente curricular sejam alcançados, conforme destacam Bernardi (2005) e Albuquerque e Silva (2006).

Também foi observado, por meio da análise dos projetos pedagógicos e ou regulamentos de estágios, que esses estão 100% direcionados a promover, com base no ciclo de aprendizagem de Kolb, a experiência concreta dos alunos, bem como a experimentação ativa, não sendo possível constatar o mesmo resultado quando se trata da observação reflexiva e a conceituação abstrata, conforme apresenta a Tabela 4.

**Tabela 4: Estágios do Ciclo de Aprendizagem com base na organização administrativa**

Estágios do Ciclo de Aprendizagem Experiencial de Kolb	Total	Categoria Adm.		Organização Acadêmica			
		Pu.	Pri.	Cun.	Fa.	Ins.	Uni.
		Fre.	Fre.	Fre.	Fre.	Fre.	Fre.
Experiência concreta (EC)	210	40	170	42	107	4	57
Observação reflexiva (OR)	165	32	133	33	84	3	45
Conceituação Abstrata (CA)	165	32	133	33	84	3	45
Experimentação Ativa (EA)	210	40	170	42	107	4	57

Fonte: elaborado pelos autores

Legenda: Pu = Pública; Pri = Privada; Cun = Centro Universitário; Fa = Faculdade; Ins = Instituto; Uni = Universidade; Fre = Frequência.

Pela Tabela 4, é possível perceber, com base nos documentos analisados, que as IES pesquisadas procuram contribuir para a formação dos futuros profissionais em contabilidade mediante as adaptações dos estagiários às situações imediatas e, assim, eles aprendem a fazer e percebem as informações por meio da experiência concreta (EC) e da experimentação ativa (EA), sendo eles denominados de acomodadores. Constatou-se também que as contribuições para a formação de estagiários com outros estilos de aprendizagem, tais como: os assimiladores, que buscam criar modelos teóricos pelas experiências concretas (CA) e elaboram explicações simplificadas por meio das observações reflexivas (OR); os divergentes, que são hábeis em observar situações, estabelecendo relações possíveis em um todo, o que é ocasionado pela experiência concreta (EC) e a observação reflexiva (OR); e os convergentes, ou pragmáticos, que se concentram na aplicação prática das ideias e aprendem, pensando e agindo pela conceituação abstrata (CA) e pela experiência ativa (EA) (KOLB, 1984; ALMEIDA, 2007).

Os estudos realizados por Paton, Oliveira e Azevedo (2004); Leite Filho et al. (2008); Reis, Paton e Nogueira (2012) com alunos de cursos de Ciências Contábeis em diferentes Instituições de Ensino Superior do país indicam que, embora seja possível identificar em maior número a presença de um determinado estilo de aprendizagem em relação a outros, todos eles (divergente; convergente; acomodador e assimilador), em ambos os casos, fizeram-se presentes.

Ainda assim, é pertinente inferir que, tanto as IES quanto os professores, independentemente da disciplina que possam estar ministrando, estejam comprometidos com o processo de ensino-aprendizagem de seus alunos e que reconheçam que há diferenças no

estilo de aprendizagem de cada um deles, devendo-se, então, atentar para as suas técnicas de aprendizagem, buscando não as generalizar para toda a turma e esperando que possam obter os mesmos resultados (REIS, PATON; NOGUEIRA, 2012). Essa atenção fundamenta-se no fato de que turmas consideradas pelo professor como pouco interessadas ou com desempenho não satisfatório podem estar com dificuldade na assimilação de conteúdos justamente por terem estilos de aprendizagem que as diferenciem das demais turmas (REIS, PATON; NOGUEIRA, 2012).

## 5 Conclusões

Esta pesquisa se propôs a investigar como as Instituições de Ensino Superior organizam e operacionalizam o Estágio Curricular Supervisionado nos Cursos de Ciências Contábeis no Brasil à luz da Teoria Experiencial de Aprendizagem de David Kolb.

Constatou-se que, embora uma quantidade considerável de instituições, 89% (187), possuem documentos exclusivos que disciplinam as atividades relacionadas ao estágio em Contabilidade, ainda há 11% (23) delas que disponibilizam informações a respeito dessa prática conjuntamente com outros cursos de graduação. Esse é um fato que chama a atenção, pois essas IES consideram as atividades relacionadas ao estágio comuns a diversas áreas de conhecimento, não respeitando as particularidades distintas de cada uma delas, como é o caso da Contabilidade.

No que diz respeito à forma de realização das atividades do estágio, a maioria das instituições (97%) preconizam a realização de forma individualizada, priorizando o aluno e seu aprendizado, devendo o local para sua realização ser, preferencialmente, em ambiente externo (42%), mas, também, podendo ocorrer parte no ambiente interno e parte no ambiente externo.

Quanto à carga horária, foi identificada como carga mínima 60 horas aula e a máxima de 510 horas aula, não se percebendo razões que justifiquem tal discrepância. Por sua vez, os testes revelaram que as instituições privadas, em média, atribuem carga horárias superiores às instituições públicas.

Notou-se também que há Instituições que têm dificuldade em atribuir responsabilidades aos envolvidos no estágio, podendo-se presumir que elas não os consideram como parte importante desse processo. Nesse cenário, somente 23% das IES deixam claro nos documentos quais seriam as responsabilidades das organizações cedentes do estágio. Com porcentagem menor, foram encontradas 14% de IES que estabelecem as responsabilidades aos supervisores nas organizações cedentes. Essa situação pode prejudicar a prática do estágio por não estarem definidos os papéis dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem do aluno.

A respeito dos estágios do ciclo de aprendizagem de Kolb, identificou-se que as IES possibilitam favorecer, por meio das etapas e atividades pertinentes ao estágio experiência concreta de sua profissão, uma observação reflexiva de suas ações realizadas a serem desenvolvidas, uma conceituação abstrata mediante o confronto da teoria com a prática e uma experimentação ativa das diversas situações do ambiente de trabalho.

Constatou-se que as Instituições observadas necessitam atentar-se para melhorar toda a estrutura e a organização que envolve as atividades do estágio a fim de que ele realmente possa contribuir para o processo de formação dos futuros profissionais da área contábil. Soma-se a essas necessidades um acompanhamento mais eficaz e presente, por parte das IES, dos estagiários nas organizações cedentes, bem como que essas organizações possam ser

sensibilizadas e cobradas pelas instituições a cumprirem integralmente o termo de compromisso assinado, favorecendo, assim, a inserção do acadêmico na prática profissional.

Diante desses resultados, esta pesquisa vem corroborar os estudos realizados anteriormente com foco nessa temática, os quais evidenciaram a relevância das atividades de estágio para a formação do futuro profissional da contabilidade, mesmo que teoricamente, o que sugere que esse resultado deva ser confrontado na prática com resultados acerca dos estudantes estagiários em IES distintas de todo o país, ou seja, analisar *in lócus* a operacionalização das atividades dessa prática.

Os resultados também evidenciam diferenças entre a forma como são operacionalizadas as atividades de estágio nas Instituições de Ensino espalhadas por todas as regiões do país, o que pode ser explicado pela flexibilidade da legislação que permite que cada uma das IES possam construir seus próprios modelos de estágio e regulamentos baseados nos normativos legais, o que também pode representar uma fragilidade nos modelos e regulamentos.

Ao término desta pesquisa, é possível definir que as limitações, em sua maioria, são decorrentes da amostra não probabilística, que correspondeu a 210 Instituições de Ensino Superior do país, cuja escolha se deu em função da acessibilidade aos dados e informações referentes ao Estágio Supervisionado. Como sugestão para futuros trabalhos, destaca-se a importância de se replicar esta pesquisa, ampliando a sua base de dados, além de: verificar *in loco* se realmente as orientações contidas nos documentos relacionados à prática do estágio estão sendo seguidas quando da operacionalização de suas atividades, bem como se essas atividades, na prática, possibilitam aos estagiários adquirirem uma aprendizagem experiencial do cotidiano de sua futura profissão; avaliar o estágio curricular supervisionado nos Cursos de Ciências Contábeis ofertados na modalidade a distância (EAD); identificar se os estagiários estão, efetivamente, em organizações que possibilitam a eles realizarem suas atividades e adquirirem experiências ou se estão sendo desviados para realizar outras atividades não pertinentes ao seu plano de trabalho; e, por fim, verificar se os estilos de aprendizagem dos estudantes interferem em seus desempenhos em relação ao Estágio Curricular Supervisionado.

## Referências

ALBUQUERQUE, L. S.; SILVA, E. M. Pontos positivos e negativos do estágio na formação profissional dos estudantes de ciências contábeis da cidade de Caruaru-Pe. **In:** 30 ENCONTRO DA ANPAD, SALVADOR, setembro de 2006. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/enanpad/2006/dwn/enanpad2006-epqb-2977.pdf>>. Acesso em: 1 set. 2017.

ALCANTARA, C. C.V.; MARQUES, K, C.; MARQUES, C. Percepção dos alunos do Curso de Ciências Contábeis sobre o Estágio Curricular Obrigatório. In: XIII CONGRESSO USP DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA EM CONTABILIDADE, São Paulo. **Anais...** São Paulo: USP, 2016. Disponível em: <<http://www.congressosp.fipecafi.org/anais/artigos162016/30.pdf>>. Acesso em: 1 set. 2017.

ALMEIDA, P. G. S. A. **Questões dos alunos e estilos de aprendizagem:** um estudo com um público de Ciências no ensino universitário. 2007, 519 f. Tese (Doutorado em Didática). Universidade de Aveiro, 2007.

BALDWIN, B. A.; RECKERS, P. M. J. Exploring the Role of Learning Style Research in Accounting Education Policy. **Journal of Accounting Education**. v. 2, n. 2, Fall, 1984

BARROS, M. F.; LIMONGI-FRANÇA, A.C. Estagiário de administração nas organizações brasileiras: um estudo comparativo entre a visão do aluno e das empresas. In: 7 SEMEAD, São Paulo: FEA-USP. **Anais...** São Paulo: USP, 2005. Disponível em: <[http://sistema.semead.com.br/7semead/paginas/artigos%20recebidos/RH/RH39\\_-\\_O\\_estagiario\\_de\\_adm\\_nas\\_organizacoes.PDF](http://sistema.semead.com.br/7semead/paginas/artigos%20recebidos/RH/RH39_-_O_estagiario_de_adm_nas_organizacoes.PDF)>. Acesso em: 2 set. 2017.

BERTELLI, L. G. Estágio de estudantes. In: BOOG, G.; BOOG, M. (Coord). **Manual de gestão de pessoas e equipes: operações**. v. 2. São Paulo: Editora Gente, 2002, p. 171-196.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Resolução n. 2**, de 18 de junho de 2007. Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces002\\_07.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces002_07.pdf)>; Acesso em: 2 jun. 2017.

BRASIL, Presidência da República. **Lei n. 11.788**, de Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm)>. Acesso em: 2 set. 2017.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Resolução CNE/CES 10/2004, de 16 de Dezembro de 2004. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, 28 de dezembro de 2004. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10\\_04.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf)>. Acesso em: 5 set. 2017.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Instituições de educação superior e cursos cadastrados em 2017**. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br>> Acesso em 28 de janeiro de 2017.

BEARD, C.; WILSON, J. P. **Experiential learning: a handbook of best practice for educators and trainers**. London: Kogan Page, 2006.

BECK, F.; RAUSCH, R. B. Fatores que influenciam o processo ensino-aprendizagem na percepção de discentes do curso de Ciências Contábeis. **Revista Contabilidade Vista & Revista**. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, v. 25, n. 2, p. 38-58, maio/ago. 2014.

BERNARDI, R. **A influência do estágio no curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina na formação acadêmica do profissional contábil**. 2005. 97 f. (Monografia em Ciências Contábeis). Florianópolis: UFSC, 2005.

BISPO, A. C. K. A. **Proposta de um sistema de aprendizagem à luz da abordagem experiencial: um estudo em cursos de mestrado profissional na área de administração**. 2015. 252 f. Tese (Doutorado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2015.

BURIOLLA, M. A. F. **O estágio supervisionado**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

CANDIOTTO, L. B.; MIGUEL, M. E. B. O curso de ciências contábeis a educação brasileira: das aulas de comércio ao curso superior de ciências contábeis (1808-1951). In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE), 9, Curitiba. **Anais...**, Curitiba, 2009.

CERQUEIRA, T. C. S. **Estilo de aprendizagem em universitários**. 2000. 179 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade de Campinas, UNICAMP, Campinas, 2000.

COCO, M. Internships: a try before you buy arrangement. **SAM Advanced Management Journal**, 65, 41-44, 2000.

D'ABATE, C.; YOUNDT, M. A.; WENZEL, K. E. Making the most of an internship: An empirical study of internship satisfaction. **Academy of Management Learning and Education**, 8(4): 527-539, 2009.

DIAS FILHO, J. M. Reflexões sobre o ciclo de vida do conhecimento contábil: uma contribuição à formação do currículo do Curso de Ciências Contábeis no Brasil. **Reac – Revista de Administração e Contabilidade**, v. 3, n. 2, p. 84-99, ju./dez, 2011.

DAVENPORT, T. H.; PRUSAK, L. **Conhecimento empresarial**: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

FERREIRA, M. M. Ciclos do ensino de contabilidade no Brasil. In: XVI Encontro AEA, 2014, Leiria. Actas del XVI Encuentro AECA, 2014. Disponível em: <<http://www.aeca1.org/xviencuentroaeca/cd/51e.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2017.

FERREIRA, V. P.; ANGONESE, R. O mercado de trabalho para contadores: expectativas e realidades. In: XV Convenção de contabilidade do Rio Grande do Sul. Bento Gonçalves-RS de 25 a 28 de agosto de 2015. Disponível em: [http://www.crcrs.org.br/convencao/arquivos/trabalhos/cientificos/mercado\\_de\\_trabalho\\_para\\_contadores\\_804.pdf](http://www.crcrs.org.br/convencao/arquivos/trabalhos/cientificos/mercado_de_trabalho_para_contadores_804.pdf). Acesso em: 10 set. 2017.

FREY, M. R. **O bacharel em ciências contábeis da UNISC**: uma análise da sua atuação profissional. 1997. 165 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional), Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Regional. Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 1997.

FREY, M. R.; FREY, I. A. A Contribuição do Estágio Supervisionado na Formação do Bacharel em Ciências Contábeis. **Contabilidade Vista & Revista**, v.13, n. 1, p. 93-104, abr., 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

CRAWFORD, L.; HELLIAR, C.; MONK, E.; MINA, M.; TEODORI, C.; VENEZIANI, M.; WANYAMA, S.; FALGI, K. **IES compliance and the knowledge, skills and values of IES**

**2, 3 and 4**, IAAER/ACCA Research Project, nov., London: ACCA, 2010. Disponível em: <[http://files.iaaer.org/research/Final\\_report\\_Helliar\\_1\\_.pdf?1406817401](http://files.iaaer.org/research/Final_report_Helliar_1_.pdf?1406817401)>. Acesso em: 30 set. 2017.

INTERNATIONAL FEDERATION OF ACCOUNTANTS (IFAC), **Handbook of international education pronouncements**, 2017. Disponível: <<https://www.ifac.org/publications-resources/2017-handbook-international-education-pronouncements>>. Acesso em: 24 jun. 2017.

JACOMOSSI, F. A. **Normas internacionais de educação contábil propostos pelo International Accounting Education Standards Board**. 2015. 133 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2015.

KNOWLES, M. S.; HOLTON, E.; SWANSON, R. A. **The adult learner: the definitive classic in adult education and human resource management**. 7 ed. Burlington: Butterworth-Heinemann/Elsevier, 2011.

KOLB, D. A. **Experimental learning: experience as the source of learning and development**. New Jersey: Prentice-Hall, Englewood Cliffs, 1984.

KOLB, A. Y.; KOLB, D. A. Learning styles and learning spaces: enhancing experiential learning in higher education. **Academy of Management Learning & Education**, v. 4, n. 2, p. 193–212, 2005.

KOLB, A. Y.; KOLB, D. A. The Learning Way: Meta-Cognitive Aspects of Experiential Learning. Simulation and Gaming. **Simulation & Gaming**. 2008, 40(3), p. 297-327. <https://doi.org/10.1177/1046878108325713>

KOLB, A. Y.; KOLB, D. A. Experiential learning theory: A Dynamic, Holistic Approach to Management Learning, Education and Development. In: ARMSTRONG, S.; FUKAMI, N; **Handbook of Management Learning, Education and Development**, 2009, p. 42-68. Disponível em: <http://learningfromexperience.com/media/2010/08/ELT-Hbk-MLED-LFE-website-2-10-08.pdf>. Acesso em: 10 jun. de 2017.

KOLB, D. A.; YEGANEH, B. Deliberate experiential learning: mastering the art of learning from experience. In: ELSBACH, K.; KAYES, C. D.; KAYES, A. (Eds.), **Contemporary Organizational Behavior in Action**, 2011, p.1-12 Upper Saddle River, NJ: Pearson Education. Disponível em: <<http://learningfromexperience.com/media/2012/02/deliberateexperiential-learning.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

LARICHIA, R. X. **O estágio no direito trabalhista brasileiro**. 2009, 41 f. Monografia (Especialização em Direito do Trabalho e Direito Processual do Trabalho). Pós-Graduação em Direito do Trabalho e Direito Processual do Trabalho. Universidade Candido Mendes. Rio de Janeiro, 2009.

LEITE FILHO, G. A.; BATISTA, I. V. C.; PAULO JUNIOR, J.; SIQUEIRA, R. L. Estilos de Aprendizagem X Desempenho Acadêmico: uma aplicação do teste Kolb em Acadêmicos no Curso de Ciências Contábeis. In: CONGRESSO USP DE CONTROLADORIA E CONTABILIDADE, 8. 2008, São Paulo. **Anais...** São Paulo: USP, 2008.

LITTLE, B. **Employability and Work-Based Learning**. York: The Higher Education Academy, 2004.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico: projetos de pesquisa / pesquisa bibliográfica / tese de doutorado, dissertações de mestrado, trabalho de conclusão de curso**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MESQUITA, S. M.; FRANÇA, S. L. B. A importância do estágio supervisionado na inserção de alunos de graduação no mercado de trabalho. In: VII CONGRESSO NACIONAL DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO. Rio de Janeiro. **Anais...**Rio de Janeiro, 2011.

MOREIRA, J. A. P. **Entre a teoria, a prática e a tecnologia: relação entre o saber teórico e o saber prático no contexto da formação contábil**. 2013. 188 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão em Organizações Aprendentes). Programa de Pós-graduação em Gestão em Organizações Aprendentes. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2013.

NOSSA, V. Formação do corpo docente dos cursos de graduação em contabilidade no Brasil: uma análise crítica. **Caderno de Estudos**. São Paulo: FIPECAFI, n. 21, p. 1-20 maio/agosto, 1999. <https://doi.org/10.1590/S1413-92511999000200005>

PATON, C.; OLIVEIRA, C. R.; AZEVEDO, R. E. A. Os Estilos de aprendizagem dos alunos do curso de graduação em Ciências Contábeis da Universidade Estadual de Londrina – UEL: Uma Aplicação do Teste Kolb. In: IV CONGRESSO USP DE CONTROLADORIA E CONTABILIDADE. São Paulo. **Anais...** São Paulo: USP, 2004.

PEREIRA, B. S.; RITTA, C. O.; CITTADIN, A. Estágio curricular obrigatório: um estudo em um curso de Ciências Contábeis do Sul do Brasil. In: 10 COVINBRA, 2013. **Anais...** 10 COVINBRA. Disponível em: [http://www.convibra.com.br/upload/paper/2013/31/2013\\_31\\_6384.pdf](http://www.convibra.com.br/upload/paper/2013/31/2013_31_6384.pdf). Acesso em: 2 set. 2017.

PIMENTEL, A. A teoria da aprendizagem experiencial como alicerce de estudos sobre desenvolvimento profissional. **Estudos de Psicologia**, v. 12, n. 2, p. 159-168, 2007. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-294X2007000200008>

PFISCHER, E. D.; LORARDI, J. A.; MARIAN, S.; NASCIMENTO, L. F.; PFISCHER, P. C.; NASCIMENTO, M. Estágio como fonte de conhecimento ou mão-de-obra menos onerosa. **Revista Catarinense da Ciência Contábil**. CRCSC. Florianópolis, v. 5, n. 15, p. 9-18, ago./nov, 2006. <http://dx.doi.org/10.16930/2237-7662/rccc.v5n15p9-18>

RAIA, F. S.; MELZ, L. J. Percepção dos discentes e docentes sobre estágio supervisionado no curso de ciências contábeis da UNEMAT – campus de Tangará da Serra. **Revista**

**Contemporânea de Contabilidade UFSC.** Florianópolis, v.8, n°16, p. 111-136, jul./dez., 2011. <https://doi.org/10.5007/2175-8069.2011v8n16p111>

REIS, L. G.; PATON, C.; NOGUEIRA. Estilos de aprendizagem: uma análise dos alunos do curso de Ciências Contábeis pelo método Kolb. **Enfoque:** reflexão contábil. UEM-Paraná, v. 3, n. 1, p. 53-66 jan.abr. 2012. <http://dx.doi.org/10.4025/enfoque.v3i1i1.13853>

REYNOLDS, M. Wild frontiers reflections on experiential learning. **Management Learning.** V. 40, n. 4, 2009, p. 387-392. <https://doi.org/10.1177/1350507609335848>

REZENDE, I. A.C.; ALMEIDA, M. D. A importância do estágio supervisionado no processo de ensino aprendido dos Cursos de Ciências Contábeis do Estado do Espírito Santo. In: IV CONGRESSO USP INICIAÇÃO CIENTÍFICA EM CONTABILIDADE. **Anais...**São Paulo: USP, 2007.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social:** métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

RIGO, V. P; RAUSCH, R. B. Estágio supervisionado nos cursos de Ciências Contábeis das Instituições de Ensino Superior filiadas a Associação Catarinense das Entidades Educacionais – ACAF. In: XVI SEMEAD. São Paulo. **Anais....** São Paulo: FEA-USP, 2013.

SÁ, A. L. **Ética profissional.** 9. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

SCHMITZ, L. C. **Abordagem experiencial no ensino de administração:** análise da efetividade na disciplina de gerenciamento de projetos. 2013. 250 f. Tese (Doutorado em Administração). Programa de Pós-graduação em Administração. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC, 2013.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo:** um novo desing para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Arned, 2010.

SHARLANOVA, V. Experiential learning. **Trakia Journal of Sciences**, v. 2, n. 4, p 36-39, 2004. Disponível em: [http://tru.unisz.bg/tsj/Volume2\\_4/EXPERIENTIAL%20LEARNING.pdf](http://tru.unisz.bg/tsj/Volume2_4/EXPERIENTIAL%20LEARNING.pdf). Acesso em: 10 set. 2017.

SONAGLIO, A. L. B.; GODOI, k.; SILVA, A. B. Estilo de aprendizagem experiencial e a aquisição de habilidades: um estudo com discentes de graduação em administração em Instituições de Ensino Superior. **Administração Ensino e Pesquisa.** Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 123-159, jan/fev/mar, 2013. <https://doi.org/10.13058/raep.2013.v14n1.75>

THOMPSON, J. A comparative empirical analysis of characteristics associated with accounting internships. **International Journal of Business, Humanities and Technology** 1(1), 54-68, 2011.

THILAKERATHNE, P. M. C.; MADURAPPERUMA, M. W. An examination of accounting internship on subsequent academic performance. **International Journal of Economics**,

Um estudo a respeito do estágio curricular supervisionado nos cursos de Ciências Contábeis no Brasil com foco na teoria experiencial de aprendizagem

---

**Finance and Management Sciences**, v. 2 n. 1, p. 8-15, 2014.

<https://doi.org/10.11648/j.ijefm.20140201.12>

VIEIRA, A. A. L. B.; OLIVEIRA, E. R.; ARAÚJO, R. O. SOUSA NETO; A. M.; Estágio supervisionado: uma análise sobre a importância do estágio para a formação acadêmica e profissional de estagiário. **Revista Científica da Faculdade Darcy Ribeiro**. Fortaleza, n. 4, jul./dez, 2013, p. 32-37.

---

Ao autores desejam agradecer ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pelo apoio à realização desta pesquisa.