Artigo Científico

PARA ALÉM DO ENSINO: ESTÁGIO, EXTENSÃO E DEMAIS ATIVIDADES COMPLEMENTARES E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO EM CIÊNCIAS ECONÔMICAS

Leonardo Marchi Vido[1]
Kellen Rocha de Souza[1]
[1] Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG) / Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Varginha – Minas Gerais / Brasil

Resumo

A formação do economista ocorre em um ambiente marcado por rápidas transformações econômicas e pela crescente complexidade das demandas profissionais, exigindo a articulação consistente entre fundamentos teóricos e experiências práticas. Diante desse cenário, este trabalho analisa o papel das atividades complementares, entre elas o estágio, os projetos de extensão, as empresas juniores e as ligas acadêmicas, na formação do bacharel em Ciências Econômicas. Por meio de uma revisão de literatura, discutem-se as contribuições dessas práticas para o desenvolvimento de competências técnicas e analíticas, bem como para a integração entre teoria e prática e para a ampliação das oportunidades de inserção no mercado de trabalho. O estudo aponta que, embora o estágio não seja obrigatório segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso, ele pode representar um componente formativo essencial, especialmente em razão das lacunas práticas ainda presentes na graduação e das exigências contemporâneas de qualificação profissional. Do mesmo modo, outras atividades complementares também podem ter elevada relevância ao favorecer o protagonismo discente, o pensamento crítico e o compromisso social, desde que, no entanto, não se desviem de sua função precípua, o aprendizado prático de competências profissionais.

Palavras-chave: Estágio profissional. Atividades complementares. Ciências Econômicas.

Beyond the classroom: internships, extension programs, and other supplementary activities and their contributions to education in Economics

The training of economists takes place in an environment marked by rapid economic changes and the growing complexity of professional demands, requiring a consistent integration of theoretical foundations and practical experience. Against this backdrop, this study analyzes the role of complementary activities – including internships, outreach projects, junior enterprises, and academic leagues – in the training of students pursuing a bachelor's degree in Economics. Through a literature review, this study discusses the contributions of these practices to the development of technical and analytical skills, as well as to the integration of theory and practice and to the expansion of opportunities for entry into the labor market. The study indicates that, although internships are not mandatory according to the program's National Curriculum Guidelines, they can represent an essential educational component, especially given the practical gaps still present in undergraduate programs and contemporary demands for professional qualifications. Similarly, other complementary activities may also be highly relevant in fostering student agency, critical thinking, and social commitment – provided, however, that they do not deviate from their primary function: the practical learning of professional skills.

Keywords: Professional internships. Extracurricular activities. Economics.

Más allá de la enseñanza: prácticas, cursos de extensión y otras actividades complementarias, y su contribución a la formación en Ciencias Económicas

La formación del economista tiene lugar en un entorno marcado por rápidas transformaciones económicas y por la creciente complejidad de las exigencias profesionales, lo que requiere una articulación coherente entre los fundamentos teóricos y las experiencias prácticas. Ante este panorama, este trabajo analiza el papel de las actividades complementarias – entre ellas, las prácticas, los proyectos de extensión, las empresas juniores y las ligas académicas – en la formación del licenciado en Ciencias Económicas. A través de una revisión bibliográfica, se analizan las aportaciones de estas prácticas al desarrollo de competencias técnicas y analíticas, así como a la integración entre teoría y práctica y a la ampliación de las oportunidades de inserción en el mercado laboral. El estudio señala que, aunque las prácticas no sean obligatorias según las Directrices Curriculares Nacionales de la carrera, pueden constituir un componente formativo esencial, especialmente debido a las lagunas prácticas que aún persisten en la formación de grado y a las exigencias actuales en materia de cualificación profesional. Del mismo modo, otras actividades complementarias también pueden tener una gran relevancia al fomentar el protagonismo de los estudiantes, el pensamiento crítico y el compromiso social, siempre y cuando, no obstante, no se desvíen de su función principal: el aprendizaje práctico de competencias profesionales.

Palabras clave: Prácticas profesionales. Actividades complementarias. Ciencias Económicas.

DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.23894521
ISSN: 2359-6252
Editor-chefe: Vinicius de Souza Moreira
Editora-adjunta: Letícia Lima Milani Rodrigues
Artigo submetido em 17 de abril de 2026 e aceito para publicação em 11 de setembro de 2026

1 INTRODUÇÃO

O curso de Ciências Econômicas tem como propósito formar profissionais capazes de compreender, analisar e propor soluções para problemas relacionados à produção, distribuição e consumo de bens e serviços na sociedade. Para tanto, sua formação contempla tanto o domínio teórico das correntes do pensamento econômico quanto o desenvolvimento de competências analíticas e críticas voltadas à interpretação da realidade socioeconômica, o que, por sua vez, permite a atuação do economista em diversos setores públicos e privados.

Além desta formação, outras atividades realizadas extracurricularmente, como o estágio, projetos de extensão, empresas juniores etc., também podem ser importantes para a formação do economista, pois contribuem para aproximar o ensino econômico das demandas concretas da sociedade, bem como proporcionam a realização de ações para esta, o que, portanto, prepara o profissional para interpretar fenômenos complexos e atuar de forma ética e crítica em diferentes contextos.

No caso do estágio curricular, embora não obrigatório no curso de Ciências Econômicas das universidades brasileiras, ele pode representar uma oportunidade significativa de integração entre teoria e prática, visto que, na teoria, aproxima o discente de situações reais do mercado de trabalho, permitindo-lhe aplicar os conhecimentos adquiridos em sala de aula e também desenvolver competências contemporâneas da profissão (Souza; Silva-Neto, 2018; Bomfim, Santana-Junior, 2023). Particularmente no campo das Ciências Sociais Aplicadas, como as Ciências Econômicas, essa vivência desempenha um papel essencial ao reduzir a lacuna entre a teoria e a prática, aprimorando a compreensão dos princípios econômicos e de sua aplicação em diferentes contextos institucionais e de mercado (Urquía-Grande; Estébanez, 2020; Howard; Sarbaum, 2022).

A extensão, um dos pilares da educação superior, por meio da Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018 da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (Brasil, 2018), passou a fazer parte do currículo das instituições de ensino superior, de forma que a participação dos(das) discentes em projetos e programas de extensão, se tornou obrigatória para ingressantes a partir do primeiro semestre de 2023. De forma semelhante ao estágio, dentre outros benefícios, a extensão pode proporcionar ao discente uma melhor compreensão da realidade social, bem como uma maior contribuição para o progresso científico e social e prestação de serviços à sociedade.

Já as empresas juniores, organizações formadas e geridas por estudantes, com orientação de professores, e que têm como finalidade realizar projetos e prestar serviços de consultoria a empresários e empreendedores, e as ligas acadêmicas, mais comuns nos cursos da área da saúde e que consistem em grupos estudantis voltados à integração entre ensino, pesquisa e extensão, também possibilitam aos discentes uma vivência empreendedora e de gestão, bem como o desenvolvimento de competências técnicas e sociais ainda durante a graduação (Luna *et al.*, 2014, Araújo *et al.*, 2018).

Diante de tal contexto, o objetivo deste trabalho é abordar, por meio de revisão de literatura com base em estudos científicos, a importância das atividades complementares e obrigatórias, como os projetos de extensão, para a formação do bacharel em Ciências Econômicas e para o desenvolvimento acadêmico e profissional dos estudantes em geral. Essa estratégia de levantamento e análise de estudos prévios, segundo Gil (2023), permite sistematizar informações já disponíveis e sustentar teoricamente as reflexões que emergem da prática relatada, contribuindo para a construção de uma discussão embasada e atualizada. Mais especificamente, dadas as transformações culturais e tecnológicas vivenciadas na sociedade, a pergunta que norteia esta pesquisa é como as atividades desenvolvidas fora de sala de aula podem, ou eventualmente não, contribuir para a formação e aprendizado dos universitários de Ciências Econômicas?

Este estudo se justifica pela relevância das atividades supracitadas como prática que possibilita a aplicação dos conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do curso e, portanto, parte do pressuposto que tais atividades são importantes para a formação dos profissionais, ampliando-a e fortalecendo a relação entre a universidade, a sociedade e o mercado profissional.

Para alcançar o objetivo proposto, este trabalho está estruturado em mais três seções, além desta introdução, sendo que a segunda discute a formação do economista no Brasil, em breve

perspectiva história e apontando os principais desafios enfrentados no mercado de trabalho. Em seguida, na terceira seção, são apresentados os procedimentos metodológicos utilizados na presente pesquisa. Na quarta seção analisa-se a importância das atividades formativas complementares e/ou obrigatórias, como estágios, projetos de extensão, empresas juniores e ligas acadêmicas, evidenciando suas contribuições para o desenvolvimento de competências acadêmicas, profissionais e sociais. Por fim, na última seção são apresentadas as considerações finais, sintetizando os principais achados e reflexões da pesquisa.

2 A FORMAÇÃO DO ECONOMISTA E OS SEUS DESAFIOS

Analisando trajetória da formação do economista no Brasil observa-se uma combinação entre o legado do pensamento econômico clássico e os desafios impostos por um cenário social e produtivo em constante transformação. O curso de Ciências Econômicas tem como objetivo formar profissionais capazes de compreender, analisar e propor soluções para problemas relacionados à produção, distribuição e consumo de bens e serviços na sociedade. Conforme estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), presentes na Resolução CNE/CES nº 4/2007 (Brasil, 2007), essa formação deve ser generalista, humanista e crítica, garantindo ao egresso competência técnica e responsabilidade social para atuar nas múltiplas dimensões da economia. Nesse contexto, é importante compreender como se deu a institucionalização da formação do economista no Brasil.

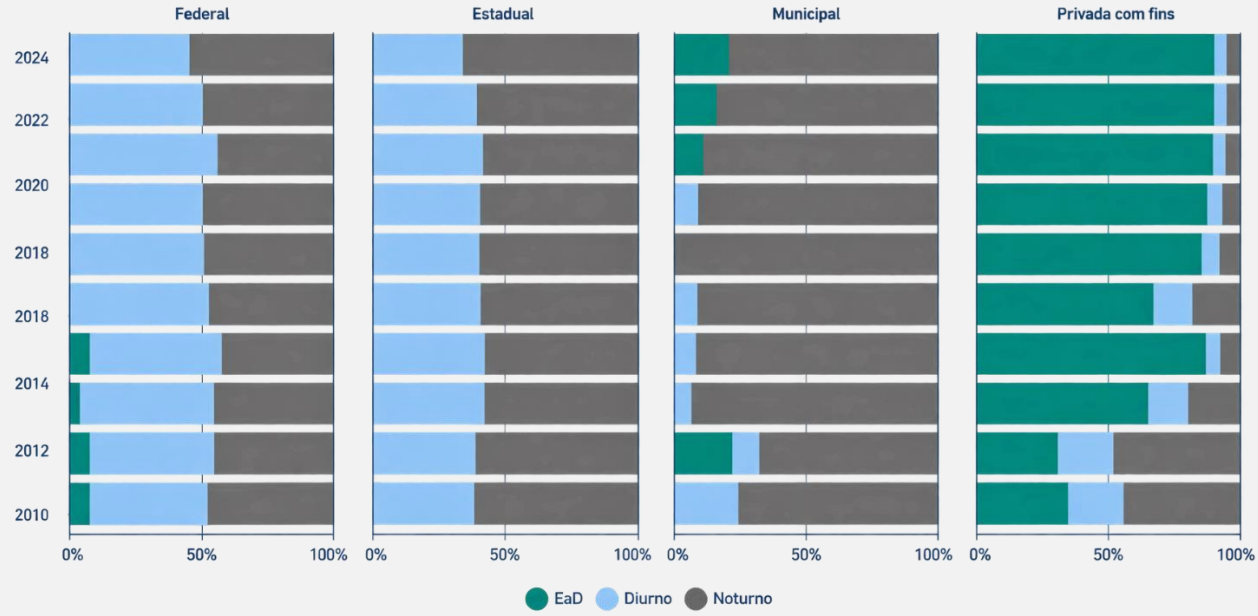
Segundo Loureiro (2006), a formação do economista no Brasil assumiu, até meados do século XX, um caráter predominantemente prático e autodidata. A partir da década de 1930, especialmente com a Era Vargas e o movimento de modernização do Estado, surgiram importantes órgãos governamentais, como o Conselho Federal de Comércio Exterior (CFCE), o Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP), o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico (BNDE), a Superintendência da Moeda e Crédito (SUMOC) e a Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL). Esses espaços configuraram-se como centros estratégicos de atuação e aprendizado, onde os primeiros técnicos-economistas desenvolviam suas competências no cotidiano da administração pública. Por essa razão, as primeiras gerações de economistas ficaram conhecidas como economistas autodidatas, uma vez que sua formação técnica derivava da experiência direta nessas instituições.

Esse cenário começa a se transformar em 1945, com a criação do primeiro curso de graduação em Ciências Econômicas no país, marco que inaugurou o processo de institucionalização e profissionalização da área. A partir da década de 1960, o ensino superior em Economia, por sua vez, passou por expressiva expansão, com a criação de novas universidades públicas em diversas regiões.

No período mais recente, a saber de 2010 a 2024, segundo dados do Painel de Estatísticas do Censo da Educação Superior (INEP, 2025) e do Censo da Educação Superior (2024), observa-se um aumento da oferta de cursos de Ciências Econômicas em todo o território nacional, que passou de 272 graduações na modalidade Bacharelado, em 2010, para 316, em 2024, sendo que neste último ano a maior parte foi ofertada por instituições privadas, com fins lucrativos, 41,8%, e, sem fins lucrativos, 25,9%. As instituições federais, estaduais e municipais foram responsáveis em 2024 por respectivamente, 19,9%, 10,8% e 1,6% da oferta destes cursos no país.

Ademais, outra característica atual é crescimento da oferta de cursos de Ciências Econômicas na modalidade ensino à distância (EAD), desde 2010, mas principalmente a partir de 2014, sendo a grande maioria ofertada por instituições privadas com fins lucrativos, conforme pode-se observar na Figura 1. Em 2024, por exemplo, foram ofertados 87 cursos de Ciências Econômicas à distância e 254.697 vagas, sendo que na modalidade presencial foram 229 cursos e 40.573 vagas, de acordo com os dados do Censo da Educação Superior (2024). Essa realidade convida à reflexão sobre os desafios impostos à formação acadêmica, sobretudo no que se refere à mediação didático-pedagógica, à supervisão de atividades práticas e à garantia da qualidade na formação dos futuros economistas, o que faz com que possa ganhar relevância para a formação do economista o papel das atividades complementares como espaços privilegiados de experimentação prática, articulação interdisciplinar e desenvolvimento de competências alinhadas ao perfil profissional esperado pelas DCN (Teixeira Júnior, 2020).

Figura 1 – Proporção de vagas dos cursos de Ciências Econômicas por modalidade de ensino e por instituição de ensino no período de 2010 a 2024



Fonte: Painel de Estatísticas do Censo da Educação Superior (INEP, 2025).

Conforme discutem Sardi e Carvalho (2022), embora a EAD amplie o acesso e flexibilize tempos e espaços de aprendizagem, sua organização pedagógica mediada intensivamente por tecnologias digitais pode tensionar características centrais do ensino universitário, como a interação contínua entre docentes e discentes, o acompanhamento sistemático do processo formativo e a diversidade de abordagens didáticas. A mediação predominantemente virtual tende a limitar a dialogicidade e a leitura mais imediata das necessidades dos estudantes, aspectos que, no ensino presencial, contribuem para a construção do pensamento crítico e para a adaptação das estratégias pedagógicas ao contexto da turma.

Assim, quando orientada prioritariamente por lógicas de escala e padronização, a EAD pode enfrentar desafios para assegurar uma formação integral, especialmente em áreas como as Ciências Econômicas, que demandam articulação consistente entre fundamentos teóricos, análise crítica e debate coletivo, reforçando a importância de políticas de regulação e avaliação que garantam padrões mínimos de qualidade formativa (Sardi; Carvalho, 2022).

Nas Ciências Econômicas, além da formação geral, teórico-quantitativa e histórica, que possibilitam ao estudante compreender a dinâmica das relações econômicas e seus impactos sobre o sistema produtivo, o mercado e o Estado, também é considerado componente obrigatório, de acordo com o artigo 2º da DCN (Brasil, 2007), a elaboração de um trabalho final de curso. Este deve ser elaborado pelo discente sob supervisão de docente e ter o formato final de uma monografia, sendo que a realização do estágio curricular supervisionado, por sua vez, é considerada opcional, motivo pelo qual normalmente ele não é adotado nos cursos de Ciências Econômicas.

Ainda referente à formação do profissional, desde a segunda metade do século XX, o ensino de Economia, segundo Ribeiro e Silva (2013), concentrou-se no aprofundamento de modelos matemáticos, análises quantitativas e raciocínio lógico, com foco em fenômenos macro e microeconômicos. Esta estrutura, segundo os autores supracitados, apesar de relevante para a consolidação científica da área, acabou por limitar o desenvolvimento de habilidades mais conectadas às práticas profissionais, como a capacidade de diálogo interdisciplinar, a resolução de problemas complexos e a adaptação a contextos diversos.

Assim, a predominância do ensino tradicional e teórico, com menor ênfase na aplicação concreta do conhecimento (Ribeiro e Silva, 2013), aliado ao fato de que algumas atividades complementares, como o estágio, são opcionais, podem gerar um distanciamento entre o aprendizado acadêmico e as expectativas do mercado, o que dificulta que os estudantes visualizem de forma clara onde e como poderão atuar após a graduação. O estágio, por exemplo, facilita o acesso do estudante a vivências práticas que poderiam aproximá-lo das demandas do mercado (Gondim, 2002).

Diante de tal contexto, autores como Morin (2005) e Capra (2002) têm defendido a importância de um pensamento complexo, que supere a fragmentação do conhecimento e possibilite a construção de uma ciência comprometida com a compreensão e a transformação da realidade. Nas Ciências Econômicas deve-se reconhecer que os fenômenos econômicos não podem ser entendidos isoladamente, mas sim a partir de suas múltiplas determinações e relações, o que pode ser feito, dentre outras possíveis medidas, a partir de um currículo mais flexível, que valorize metodologias participativas, projetos de extensão universitários e experiências práticas que fortaleçam o vínculo entre o estudante e os desafios do mundo real.

Nesse processo de reconfiguração da formação do economista, Santos e Alves (2018) consideram essencial investir em estratégias pedagógicas que aproximem teoria e prática, incentivando a produção de conhecimento aplicado, o desenvolvimento de habilidades comunicacionais, o pensamento crítico e a criatividade. Já para Ribeiro e Silva (2013) também se faz necessário ampliar o diálogo com outras áreas do saber e com os diversos segmentos da sociedade, de forma a reforçar o compromisso ético e social da profissão. Nesse sentido, exige-se uma abordagem que ultrapasse o domínio técnico e teórico, incorporando experiências que possibilitem a vivência prática, o pensamento crítico, o compromisso social (Brasil, 2007) e também a construção da cidadania e de intervenção transformadora na realidade social.

Nesse sentido, ao extrapolarem os limites da sala de aula as experiências proporcionadas pelas atividades complementares ampliam as possibilidades de aprendizado significativo, promovendo o contato com situações reais da sociedade e do mercado, o aprofundamento de temas específicos, a iniciação científica, a participação em projetos de extensão e a inserção dos estudantes em espaços de decisão e cidadania (Teixeira Júnior, 2020).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Com o intuito de atingir o objetivo da pesquisa, adotou-se uma abordagem metodológica Para o atingimento do objetivo proposto neste trabalho foi realizada uma pesquisa qualitativa descritiva, cujo intuito não é realizar a enumeração e/ou medição dos eventos de interesse, mas sim partir tanto de questões quanto de focos de interesses amplos, que se definem com o próprio desenvolvimento da pesquisa, para buscar o entendimento de um processo e não de um simples resultado, ou seja, a preocupação fundamental é "o estudo e a análise do mundo empírico em seu ambiente natural" (Godoy, 2015, p.62). Diferentemente, portanto, da pesquisa quantitativa, onde o trabalho é conduzido a partir de hipóteses claramente e previamente especificadas, e variáveis definidas de forma objetiva e mensurável, bem como empregando instrumental estatístico no tratamento e análise de dados.

Assim, a coleta de dados utilizada neste trabalho foi a de base documental, cuja análise, segundo Bardin (2011), num procedimento, ou conjunto de procedimentos, que busca apresentar um determinado conteúdo de um documento de maneira diversa da constante no original, o que, por sua vez, facilita sua consulta, organização e posterior utilização como referência. Na presente pesquisa foram utilizadas informações coletadas em artigos científicos, trabalhos de conclusão de curso e em páginas eletrônicas de universidades públicas brasileiras, sendo que para a seleção das pesquisas foi realizada análise do conteúdo do título, resumo e, sendo necessário, da seção de considerações finais. As plataformas de pesquisa utilizadas foram *Google* Acadêmico e *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e foram feitas buscas de pesquisa, em todos os índices de pesquisas, a partir das palavras-chave específicas para cada tema de interesse.

Assim, mais especificamente para cada tema de interesse foram utilizadas as palavras 'estágio', 'liga acadêmica', 'projeto de extensão' e 'empresa júnior' conjuntamente (AND) a um dos seguintes termos 'Economia', 'curso de Economia' ou 'Ciências Econômicas'. Dada a dificuldade de encontrar

trabalhos especificamente na área de formação de Ciências Econômicas, foram selecionadas pesquisas que tratavam deste curso ou, sempre que possível, de áreas próximas, e foram, eventualmente, consultadas as referências citadas nos trabalhos selecionados. Para alguns temas, no entanto, foram selecionados trabalhos de outras áreas, como da área da saúde. Ademais, também foram pesquisados trabalhos de conclusão de curso referentes ao tema central dessa pesquisa.

4 A IMPORTÂNCIA DAS ATIVIDADES FORMATIVAS NA GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS ECONÔMICAS

4.1 Estágio supervisionado

O Decreto-Lei nº 4.073/1942, Lei orgânica do ensino industrial, tratava, em seu artigo 47, o estágio como um período de trabalho, realizado por estudante, sob o controle do docente, em estabelecimento industrial, o que, por sua vez, favoreceu o uso de estudantes como mão de obra barata (Colombo; Ballão, 2014). Posteriormente, a Portaria nº 1.002/1967 introduziu alguns parâmetros mínimos, como acordo formal entre empresa e instituição de ensino, seguro contra acidentes e definição de carga horária, mas ainda não assegurava um caráter pedagógico à atividade. Outras regulamentações, como o Decreto nº 66.546/1970 e a Lei nº 6.494/1977, buscaram delimitar responsabilidades e ampliar a participação dos estudantes, mas sem garantir alinhamento efetivo com o currículo acadêmico, mantendo-se, portanto, uma lógica centrada nos interesses das organizações concedentes (Colombo; Ballão, 2014; Oliveira *et al.*, 2018).

A mudança estrutural ocorreu somente com a Lei nº 11.788/2008, que consolidou o estágio como ato educativo escolar supervisionado, orientado ao desenvolvimento profissional do estudante. Essa legislação estabelece que as atividades devem estar vinculadas às competências do curso, ser planejadas coletivamente entre discente, instituição de ensino e parte concedente, e contar com acompanhamento sistemático de professor orientador e supervisor no campo de prática. A lei distingue estágio obrigatório e não obrigatório, detalha jornada, tempo máximo de permanência, concessão de recesso, contratação de seguro e condições de infraestrutura, além de atribuir às instituições de ensino a responsabilidade por avaliar a adequação pedagógica do campo de estágio (Colombo; Ballão, 2014; Oliveira *et al.*, 2018).

Com base nesse marco regulatório, diversas universidades brasileiras passaram a estimular a realização de estágios como atividade complementar, incorporando-os aos currículos de diferentes cursos e reconhecendo-os como espaços privilegiados para a vivência prática e para a aplicação dos conhecimentos construídos em sala de aula (Brasil, 2008). Torná-los um componente obrigatório do curso, no entanto, pode implicar em sobrecarga para os discentes e consequentes dificuldades de conclusão do curso, dado que no curso de Ciências Econômicas o trabalho de conclusão já é componente obrigatório, e também requer a superação de desafios logísticos, estruturais e administrativos para as instituições de ensino, como a ampliação de convênios institucionais, o fortalecimento do acompanhamento pedagógico e a oferta de vagas especificamente destinadas aos estudantes (Lima; Santos, 2023).

Ademais, é importante ressaltar que para que de fato e na prática a vivência do estágio se transforme num processo de complementação da aprendizagem teórica recebida pelo estudante em sala de aula, é necessário que as instituições garantam, conforme estabelecido na legislação, campos de estágio qualificados e condizentes com as áreas de atuação do economista e também fazer o acompanhamento pedagógico dos estudantes, de forma a evitar que a atividade se torne apenas uma formalidade administrativa sem efetiva aprendizagem, o que, portanto, não atenderia ao propósito a que se destina (Lima; Santos, 2023).

Dado que a Lei nº 11.788/2008 considera o estágio supervisionado como parte do processo de ensino-aprendizagem, ele pode contribuir diretamente para a busca do perfil de economista descrito nas DCN (Brasil, 2007) do curso, a saber, com domínio de fundamentos teóricos e quantitativos e capaz de interpretar cenários econômicos e compreender a dinâmica da economia brasileira e internacional, dado que há a aproximação do estudante de situações reais do mercado de trabalho e das exigências contemporâneas da profissão (Bomfim, Santana-Junior, 2023).

Outras competências previstas nas DCN (Brasil, 2007), como o raciocínio lógico, análise conjuntural, domínio de métodos quantitativos, elaboração de pareceres e relatórios, embora iniciadas no ensino teórico, também podem ser aprofundadas por meio da prática supervisionada, tais como em estudos de viabilidade, análise de cenários, avaliação de mercados e participação em consultorias econômico-financeiras (Brasil, 1952). Assim, o estágio também pode se constituir num processo imersivo e um elo de integração entre o conhecimento acadêmico e as demandas sociais, capaz de desenvolver autonomia, senso crítico, responsabilidade ética, estímulo à aplicação prática dos conceitos e o desenvolvimento de competências socioemocionais, como resiliência, comunicação e tomada de decisão sob pressão (Souza; Silva-Neto, 2018; Frey; Frey, 2002; Bomfim, Santana Junior, 2023), ainda que não seja a única atividade que possibilite isso. Tais benefícios podem contribuir para fazer com que a formação em Ciências Econômicas deixe de ser excessivamente teórica, modelocêntrica e pouco articulada às necessidades do setor produtivo, das instituições financeiras e do Estado (Pinto, 2005; Ribeiro; Silva, 2013).

Do ponto de vista institucional, o estágio também representa um recurso vantajoso para as organizações que o oferecem (Machineski *et al.*, 2011), visto que ele contribui para facilitar o recrutamento e a identificação de novos trabalhadores, permitindo às empresas e órgãos públicos acompanhar, na prática, o desempenho deles. Além disso, quando conduzido de forma adequada e legalmente orientada, garantindo a qualidade da experiência formativa e a satisfação de ambas as partes, o estágio agrega valor às atividades da organização, ao contar com estudantes interessados na área específica e dispostos a aplicar os conhecimentos adquiridos em sua formação (Machineski *et al.*, 2011). Outro aspecto destacado pelas empresas é o benefício financeiro, uma vez que a contratação de estagiários, quando realizada conforme a legislação, não cria vínculo empregatício e isenta as empresas de encargos trabalhistas sobre a bolsa-auxílio, ou seja, constitui-se também numa forma de uso de mão de obra mais barata (Oliveira *et al.*, 2018).

A despeito, no entanto, dos benefícios elencados, é importante ressaltar que há relatos de efeitos negativos tanto no desempenho acadêmico dos universitários quanto também em sua saúde física e mental, o que ocorre quando o estágio se desvia de sua função precípua, que é, conforme artigo 1º, parágrafo 2º da Lei nº 11.788/2008, o aprendizado de competências próprias da atividade profissional. Por meio de análise feita com discentes da Faculdade de Economia da UFBA, nos anos de 2004 e 2005, ou seja, em período anterior à Lei de estágio (Lei nº 11.788/2008), Pinto (2005) observou os estágios sendo realizados em atividades de má qualidade e um número significativo deles não alinhando a teoria à prática e nem contribuindo para a formação, o que pode demonstrar uma precarização das condições e das relações de trabalho.

Por meio de entrevistas com oito estudantes do curso de Terapia Ocupacional de uma universidade pública brasileira da região Centro-Oeste, que fizeram estágio não obrigatório, Rodrigues *et al.* (2025) observaram que embora a motivação tenha sido o desejo de aquisição de experiência profissional prática, no cotidiano as estagiárias se viram desamparadas nas funções que ocupavam, vulneráveis a abusos, com sobrecarga e também em desvio de função, situações que evidenciam claramente um processo de precarização do trabalho e também a constatação de que, na prática, o estágio pode assumir um caráter aberto e disfarçado de subemprego". Ademais, tais estagiárias sentiram o reflexo do estágio em seu cotidiano, com efeito em seu desempenho acadêmico, dado que, por exemplo, o foco maior pode passar a ser o estágio, em sua vida diária, com falta de tempo para a família e atividades básicas, como banho, sono e lazer, e em sua saúde mental, com a geração de crises de ansiedade, estresse e tristeza (Rodrigues *et al.*, 2025).

Dadas tais considerações observa-se que para a real valorização do estágio na formação do discente faz-se necessário o engajamento conjunto de universidades, empresas e órgãos públicos, por meio de parcerias, programas de mentoria e acompanhamento pedagógico contínuo (Costa, 2016). Dito de outra forma, é importante que o estágio preconize a aprendizagem, ajude a fortalecer a inserção do universitário no mercado de mercado e consequentemente contribua para a formação prática do profissional e não que esteja relacionado a concepções mercadológicas e produtivas que precarizem as relações de trabalho e a vida do trabalhador (Rodrigues *et al.*, 2025).

4.2 Projetos e programas de extensão universitária

A extensão universitária ocupa um lugar central na missão das instituições de ensino superior brasileiras, pois integra ensino, pesquisa e atuação social, conforme estabelecido na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que reconhecem sua função formativa e sua articulação com o compromisso público das universidades (Brasil, 1988). Nesse sentido, constitui um mecanismo estratégico de aproximação entre universidade e sociedade, além de ampliar o compromisso social da formação e reforçar o desenvolvimento de competências analíticas, comunicacionais e éticas, o que torna tais atividades um componente estratégico para a formação integral do economista contemporâneo (Queiroz; Munhoz, 2023).

Legalmente e reforçando seu caráter estruturante, entende-se a extensão como um processo que articula formação acadêmica, produção de conhecimento e práticas sociais em uma perspectiva interdisciplinar e transformadora, integrando-se obrigatoriamente à matriz curricular dos cursos de graduação (Brasil, 2018). Assim, as atividades extensionistas contribuem para ampliar a compreensão da realidade, qualificar processos de comunicação, fortalecer a capacidade de liderança e estimular atitudes éticas e empáticas, elementos essenciais para evitar uma formação distante das demandas sociais (Souza *et al.*, 2024).

O reconhecimento institucional da importância da extensão resultou na sua obrigatoriedade nos cursos de graduação, conforme definido pela Resolução CNE/CES nº 7/2018, que regulamenta a meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014 (Plano Nacional de Educação – PNE de 2014-2024). Essa normatização determina que, no mínimo, 10% da carga horária total dos cursos de graduação seja destinada a atividades extensionistas, principalmente aquelas de grande pertinência social, o que, portanto, possibilita que a formação universitária incorpore, de maneira efetiva, a interação com a sociedade e o compromisso com seu desenvolvimento (Brasil, 2014; Brasil, 2018).

A realização de projetos de extensão na área de Economia tem se mostrado uma estratégia formativa capaz de mobilizar saberes acadêmicos em situações reais e socialmente relevantes (Wegner *et al.*, 2022), bem como contribui para romper o caráter excessivamente teórico da formação, permitindo que estudantes enfrentem problemas concretos, dialoguem com diferentes públicos e compreendam de forma crítica as desigualdades e dinâmicas socioeconômicas do país (Queiroz e Munhoz, 2023).

O trabalho com escolas públicas, por exemplo, demonstra que a aproximação com a comunidade favorece tanto a formação cidadã quanto o desenvolvimento de habilidades comunicacionais e pedagógicas, essenciais ao economista contemporâneo (Souza *et al.*, 2024). Projeto como o desenvolvido pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), intitulado Economia no Centro Integrado de Educação Pública (CIEP), revelou que a extensão cria um ambiente de aprendizagem em que graduandos precisam traduzir conhecimentos econômicos complexos para públicos leigos, o que fortalece sua capacidade analítica, seu domínio conceitual e seu compromisso social com a difusão científica (Wegner *et al.*, 2022).

Ao mesmo tempo, estudo sobre a formação inicial do economista aponta que atividades tradicionalmente centradas em sala de aula nem sempre são suficientes para lidar com as desigualdades de trajetória, experiências prévias e condições socioeconômicas dos estudantes (Souza, 1996). Uma pesquisa realizada na Universidade Estadual de Londrina (UEL) mostra que uma parcela significativa dos calouros trabalha longas jornadas, vivencia dificuldades para acompanhar o ritmo do curso e chega ao ensino superior sem sólida preparação teórica, elementos que impactam diretamente sua permanência e desempenho acadêmico. Nesse cenário, iniciativas extensionistas podem funcionar como espaços de acolhimento e reforço formativo, por expandir oportunidades de aprendizagem ativa, e proporcionar aprofundamento teórico e integração entre pares e professores, o que pode reduzir distâncias e ampliar o engajamento com a formação econômica (Souza, 1996).

Além disso, projetos de extensão desempenham papel estratégico na democratização do acesso ao conhecimento econômico, especialmente entre jovens em formação básica que não dispõem de repertório prévio sobre temas centrais da área (Freitas *et al.*, 2019). Ao produzir materiais didáticos, promover feiras de profissões ou mediar debates sobre políticas públicas, graduandos vivenciam

situações que os desafiam a refletir sobre a relevância das Ciências Econômicas para o cotidiano das famílias e da sociedade (Freitas *et al*., 2019; Wegner *et al*., 2022). Essa interação dialógica, marcada pela indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão, contribui para consolidar uma formação profissional mais crítica, humanista e comprometida com a transformação social, dimensão reiterada pelo caráter popularizador e socialmente orientado da extensão universitária (Wegner *et al*., 2022).

Nesse cenário, alguns exemplos de projetos de extensão desenvolvidos por universidades públicas brasileiras ajudam a concretizar o papel formativo destas atividades na área de Economia. Assim, as universidades tem desenvolvido, por exemplo, projetos de orientação financeira gratuita a diversos públicos, como estudantes, servidores e seus familiares, bem como a comunidade externa, especialmente em situações de vulnerabilidade socioeconômica, como os projetos Serviço de Orientação Financeira (SOF) (USP, 2025a) e Programa de Extensão de Serviços à Comunidade (PESC) (USP, 2025b), da Universidade de São Paulo (USP), o projeto de Clínica Financeira Universitária da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG, 2025) e o projeto Serviço de Educação Financeira, da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP, 2020). Também na UNICAMP há o projeto "Economia nas Escolas", que promove aulas e atividades em escolas públicas de educação básica, aproximando jovens da universidade e discutindo temas como economia, cidadania e direitos sociais.

Por meio de tais projetos são tratados com a comunidade temas como planejamento orçamentário, organização de dívidas, poupança, endividamento e educação financeira básica, o que exige dos discentes conhecimentos nas áreas de microeconomia, finanças pessoais, política econômica, mercado de crédito etc. Ademais, lhes proporciona o desenvolvimento de habilidades de comunicação, escuta qualificada, análise de contextos socioeconômicos diversos e a capacidade de traduzir conteúdos abstratos em linguagens acessíveis, o que contribui para fortalecer competências pedagógicas, pensamento crítico e compromisso com a democratização do conhecimento econômico.

Ademais, além da área financeira, outros temas também têm sido tratados pelos projetos de extensão ofertados pelas faculdades de Ciências Econômicas, os quais expressam a articulação entre formação acadêmica, responsabilidade socioambiental e compromisso público. Assim, o projeto ReciclAção na UNIFAL-MG – Economia e Meio Ambiente, da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG, 2025), por exemplo, integra educação ambiental e reflexão econômica ao promover atividades educativas, exposições, produção de materiais informativos, ações de sensibilização sobre reciclagem, descarte adequado de resíduos e discussões sobre os impactos socioeconômicos das práticas de consumo. Ainda na UNIFAL-MG (2025), o projeto "OFPSUL – Observatório de Finanças Públicas do Sul de Minas" dedica-se ao acompanhamento, análise e comunicação de resultados do orçamento e das finanças públicas municipais e regionais, oferecendo à sociedade material qualificado sobre receitas, despesas e prioridades de gasto do Estado e ferramenta de controle social.

Essas experiências apresentadas sugerem que os projetos de extensão na área de Economia não se restringem à aplicação pontual de conteúdos técnicos, mas configuram também espaços de formação integral, social e ambiental, nos quais se desenvolvem competências analíticas, comunicacionais, éticas e políticas, o que pode ser um diferencial na formação dos futuros economistas, principalmente num contexto de aumento da oferta de cursos EAD.

4.3 Empresas juniores e o desenvolvimento de competências

Constituídas como espaços formativos privilegiados para o desenvolvimento de competências acadêmicas, profissionais e gerenciais durante a graduação, as empresas juniores foram regulamentadas pela Lei nº 13.267/2016, e são definidas como associações civis sem fins lucrativos, geridas exclusivamente por estudantes de cursos de graduação, cujo propósito é realizar projetos e serviços que contribuam para a formação técnica, crítica e empreendedora de seus membros, aproximando-os da realidade do mercado e das práticas profissionais (Brasil, 2016). Ademais, conforme o Art. 5º da referida lei, elas têm por objetivos centrais proporcionar a aplicação prática dos conteúdos teóricos, estimular o empreendedorismo e capacitar o estudante por meio de atividades reais de consultoria, assessoria e desenvolvimento de projetos, sempre sob orientação de professores e profissionais habilitados.

No contexto da formação em Ciências Econômicas, estas empresas podem ampliar o aprendizado ao permitir que o estudante vivencie situações que exigem tomada de decisão, análise de problemas, elaboração de diagnósticos e construção de soluções aplicadas, habilidades essenciais ao economista (Cesconetto *et al.*, 2012). Assim, a experiência nelas pode favorecer o crescimento profissional, desenvolvimento de um conjunto robusto de competências gerenciais, organizacionais e profissionais, incluindo liderança, trabalho em equipe, comunicação, negociação, capacidade analítica e gestão de projetos (Cordeiro, Cume e Quintana, 2025). Um estudo multicaso realizado com nove empresas juniores da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) evidenciou alto grau de desenvolvimento nessas habilidades, demonstrando que a vivência extensionista em empresa júnior fortalece atributos diretamente demandados pelo mercado de trabalho contemporâneo (Cesconetto *et al.*, 2012).

Além de promover habilidades individuais, as empresas juniores operam como ambientes estruturados de aprendizagem organizacional, possibilitando ao estudante compreender a dinâmica interna de uma organização, suas responsabilidades gerenciais e os desafios de sua sustentação. Ademais, ao funcionar sob o princípio do "aprender a aprender", ela proporciona ao estudante um papel ativo na construção de soluções e no exercício da autonomia, em contraste com práticas pedagógicas tradicionais, marcadas pela lógica do "faça como eu". Assim, ela incentiva a experimentação e o protagonismo estudantil, estimulando comportamentos empreendedores e a capacidade de inovação, elementos fundamentais para a formação econômica contemporânea (Luna *et al.*, 2014, Moretto Neto *et al.*, 2004).

As empresas juniores, ao oferecer serviços acessíveis especialmente a micro e pequenas empresas, também atuam como uma ponte entre universidade, setor produtivo e comunidade, o que fortalece o desenvolvimento territorial e permite a compreensão da realidade econômica local por parte do discente. Segundo estudo sobre as empresas juniores de Administração da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), essa articulação beneficia tanto os discentes quanto as instituições de ensino e o tecido produtivo regional, o que, por sua vez, contribui para um ciclo virtuoso de formação, extensão e impacto socioeconômico (Maciel, Barbosa e Nunes Filho, 2007).

A Lei nº 13.267/2016 reforça que as atividades destas empresas devem ser reconhecidas como atividades de extensão, integrando-se formalmente ao currículo dos cursos superiores (Art. 9º, §4º). Neste sentido, sua inserção no projeto pedagógico dos cursos de Ciências Econômicas possibilita ao discente cumprir carga horária extensionista enquanto desenvolve competências essenciais à atuação profissional. Assim, a vivência em empresas juniores possibilita ao discente aplicar conhecimentos teóricos em consultorias e projetos reais, ampliando sua capacidade de análise e tomada de decisão (Bhering, 2024), bem como fortalece o protagonismo estudantil, promove o trabalho em equipe e desenvolve competências empreendedoras e comunicativas (Freitas *et al.*, 2019).

Ademais, tais empresas reforçam a autonomia e a criatividade, atributos indispensáveis à atuação no mercado contemporâneo (Cesconetto *et al.*, 2013), e contribuem também para o aprimoramento de competências destacadas pelo Relatório sobre o Futuro do Trabalho do Fórum Econômico Mundial (2023), como pensamento crítico, liderança e inovação (Bhering, 2024). No Relatório sobre o Futuro dos Empregos 2025, publicado pelo Fórum Econômico Mundial (2025), destaca-se que as transformações tecnológicas, econômicas e demográficas remodelarão profundamente o cenário profissional até 2030, gerando 170 milhões de novos empregos e eliminando 92 milhões, resultando em um saldo positivo de 78 milhões de postos de trabalho. Ademais, 40% das habilidades exigidas no trabalho devem mudar, e 63% dos empregadores já consideram a lacuna de competências como a principal barreira para inovação e adaptação organizacional. Entre as habilidades com maior crescimento projetado destacam-se: pensamento analítico, criatividade, liderança, colaboração, resiliência, flexibilidade, além de competências digitais como Inteligência Artificial (IA), big data e segurança cibernética (Fórum Econômico Mundial, 2025).

Esse panorama reforça a relevância das EJs como ambientes privilegiados para o desenvolvimento de competências alinhadas a essas tendências. Esse vínculo é corroborado por Bhering (2024), cuja pesquisa, um estudo teórico-empírico aplicado a 712 participantes do Movimento Empresa Júnior, abrangendo estudantes e pós-juniores de todos os 26 estados brasileiros e do Distrito

Federal, investigou se a vivência em empresa júnior favorece o desenvolvimento das competências presentes no Relatório sobre o Futuro do Trabalho. Os participantes pertenciam a uma ampla variedade de cursos, de distintas áreas de conhecimento, mas principalmente dos cursos de Administração (143), Engenharia de produção (78) e Engenharia civil (50) (Bhering, 2024).

Os resultados da pesquisa de Bhering (2024) são expressivos: a atuação em empresa júnior apresentou níveis de concordância superiores a 60% para o desenvolvimento de 25 das 27 competências analisadas, incluindo habilidades cognitivas (pensamento crítico e analítico), competências socioemocionais (liderança, relacionamento interpessoal, inteligência emocional), competências gerenciais (gestão de projetos, gestão de talentos, visão sistêmica) e competências tecnológicas (alfabetização digital, big data, IA) (Bhering, 2024).

Desse modo, por meio do estudo de Bhering (2024), pode-se compreender que ao aproximar estudantes de situações reais, promover autonomia, estimular a experimentação e favorecer a aprendizagem baseada em desafios, as empresas juniores demonstram elevada capacidade de responder às exigências de um mercado de trabalho cada vez mais dinâmico, digital e orientado por competências humanas e tecnológicas. Esses resultados ampliam a compreensão do papel estratégico que as empresas juniores podem ter na formação do economista, evidenciando sua aderência ao perfil profissional requerido pelas transformações globais descritas no Relatório do Futuro dos Empregos do Fórum Econômico Mundial (2025).

Entre as barreiras que dificultam as atividades das empresas juniores, Cordeiro, Cure e Quintana (2025) identificaram: dificuldade de conciliação, por parte do discente, das atividades acadêmicas, que tem grande carga horária, conjuntamente às das empresas juniores, a captação individual de discentes para os estágios remunerados, falta tanto de apoio de reconhecimento dos agentes envolvidos, e entraves burocráticos, que podem impossibilitar o uso de meios de transporte, de salas e/ou outros espaços das universidades. Destaca-se ainda que na literatura científica há poucos estudos sobre as empresas juniores no curso de Ciências Econômicas, o que pode evidenciar uma lacuna relevante neste contexto e, portanto, evidencia a necessidade de mais estudos nesta área.

4.4 Ligas acadêmicas

Geridas por alunos e orientadas por docentes, as ligas acadêmicas, muito comuns na área de saúde, têm como objetivo aprofundar temas específicos e promover atividades científicas, técnicas e sociais (Araújo *et al.*, 2018, Cavalcante *et al.*, 2024), o que faz com que se constituam, portanto, em espaços de aprendizado coletivo, protagonismo estudantil e integração entre ensino, pesquisa e extensão. Em cursos como Medicina, Enfermagem e Fisioterapia, as ligas têm demonstrado significativo impacto na formação profissional, ao fomentar o desenvolvimento de competências científicas, éticas e comunicacionais. Mesmo porque tais ligas integram "ensino, pesquisa e extensão, desenvolvendo habilidades interpessoais, gerenciais e científicas durante a graduação" (Goulart *et al.*, 2021, p.1-2), bem como estimulam a autonomia discente e a responsabilidade social, aproximando os estudantes das necessidades concretas da população (Costa *et al.*, 2020).

Na área da Economia, ainda que o modelo de ligas acadêmicas não seja amplamente estruturado, iniciativas análogas, como grupos de estudo, ligas de finanças e núcleos de Economia Aplicada, cumprem função semelhante, ao incentivar a pesquisa, a inovação e o pensamento crítico. Assim, mesmo diante da escassez de produções científicas sobre o tema na área econômica, a partir do exemplo das experiências exitosas em outras áreas do conhecimento evidencia-se o potencial das ligas acadêmicas como instrumento de formação ampliada (Goulart *et al.*, 2021). Assim, sua institucionalização no campo da Economia pode contribuir para fortalecer o protagonismo discente, promover o vínculo entre teoria e prática e estimular a produção científica voltada à realidade socioeconômica brasileira (Goulart *et al.*, 2021; Costa *et al.*, 2020).

Assim, a despeito da predominância nos cursos da área da saúde, há, no entanto, ligas que dialogam de maneira mais direta com temáticas de gestão, inovação e mercado, aproximando-se de interesses típicos da formação em Ciências Econômicas. A Liga Acadêmica de Mercado Financeiro, registrada em 09/12/2019, e a Liga Acadêmica de Empreendedorismo e Inovação (Uni.factory), registrada em 23/02/2021, representam espaços para a discussão de assuntos diversos, como

investimentos, finanças, modelos de negócio e inovação. Por fim, observa-se, portanto, que há espaço para a criação ou fortalecimento de ligas específicas, como ligas de Economia Aplicada, Políticas Públicas, Finanças Públicas, Controladoria, entre outras, o que pode promover maior protagonismo discente, integração com ações de extensão e aprimoramento científico, contribuindo para a formação de economistas mais críticos, autônomos e preparados para os desafios sociais e econômicos contemporâneos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados desta pesquisa, baseada em revisão de literatura, evidenciam que as atividades complementares, tais como o estágio, os projetos e programas de extensão universitária, as empresas juniores e as ligas acadêmicas, podem desempenhar papel estratégico na formação do economista. Visto que podem contribuir para reduzir a distância entre a teoria e a prática, favorecer o desenvolvimento de competências técnicas e gerenciais, permitir que os estudantes apliquem conhecimentos econômicos em situações concretas e reais, aprimorem sua capacidade analítica e fortaleçam o compromisso ético e social da profissão.

Ainda que nem para todas as atividades pesquisadas tenham sido encontradas referências para a área das Ciências Econômicas, os estudos analisados indicaram ser possível a criação de um elo privilegiado entre o conhecimento acadêmico e as demandas do mundo do trabalho, o que, por sua vez, pode ampliar a compreensão sobre a dinâmica das organizações, a leitura de cenários econômicos e a tomada de decisão em diferentes contextos institucionais. De forma complementar, algumas delas, como os projetos de extensão, as empresas juniores e ligas acadêmicas, podem aproximar a universidade da sociedade, democratizar o acesso ao conhecimento econômico, contribuir para uma formação mais crítica, cidadã e sensível às desigualdades sociais e ambientais, favorecer o aprofundamento temático, o protagonismo estudantil e a integração entre ensino, pesquisa e extensão, principalmente em um cenário de crescimentos dos cursos EAD.

De potenciais e importância inegáveis, no entanto, tais atividades quando se desviam de sua finalidade precípua, a saber, o aprendizado prático de competências profissionais, podem se repercutir em sobrecarga para o discente, o que consequentemente pode afetar seu desempenho acadêmico, suas relações familiares e sua saúde física e mental, evidenciada, por exemplo, por crise de ansiedade e tristeza. No caso do estágio, por exemplo, foram evidenciadas situação de precarização do trabalho e subemprego (Pinto, 2005), com as estagiárias relatando, em pesquisa de Rodrigues *et al.* (2025) que ocupavam funções que deveriam ser somente do profissional formado, estavam vulneráveis a abusos e atuando em desvio de função.

Para trabalhos futuros sugere-se a realização de pesquisas aplicadas, por exemplo por meio da aplicação de questionários, com grupos de discentes que participaram de tais atividades complementares, como estágios, projetos e programas de extensão, empresas juniores, ligas acadêmicas, entre outras, e com discentes que não participaram, o que poderá permitir uma melhor comparação entre as diversas realidades analisadas. Tal comparação possibilitará a compreensão do real potencial de tais atividades na formação do universitário e, dados os possíveis problemas que podem surgir durante o processo formativo, tal como apresentado nesta pesquisa, quais ações futuras podem ser necessárias e mais bem planejadas e organizadas entre os agentes envolvidos.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, C. R. C.; LOPES, R. E.; OLIVEIRA, A. C.: SILVEIRA, N. C.. Contribuição das ligas acadêmicas para o processo ensino-aprendizagem na graduação em enfermagem. **RETEP – Revista Tendências da Enfermagem Profissional**, v. 10, n. 3, p. 3–8, 2018. Disponível em: https://www.coren-ce.org.br/wp-content/uploads/2019/11/Contribui%C3%A7%C3%A3o-das-Ligas-Acad%C3%AAmicas-para-o-processo-ensino-aprendizagem-na-gradua%C3%A7%C3%A3o-em-enfermagem.pdf. Acesso em: 9 nov. 2025.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BHERING, G. M. **A atuação em empresa júnior e sua influência no desenvolvimento das competências do futuro do mercado de trabalho**. Monografia (Graduação em Administração) - Instituto Brasileiro de Ensino, Desenvolvimento e Pesquisa (IDP), 2024. Disponível em: <https://repositorio.idp.edu.br/handle/123456789/5182>. Acesso em: 07 nov. 2025.

BOMFIM, A. S.; SANTANA-JUNIOR, G. O profissional de Economia: importância do estágio e desafios do mercado de trabalho. **Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas**, v. 20, n. 35, p. 123-131, 2023. DOI: https://doi.org/10.22481/ccsa.v20i35.12682

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior (CNE/CES). **Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e a curricularização da Extensão. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 20 dez. 2018. Seção 1, p. 28.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 12 nov. 2025.

BRASIL. **Decreto Nº 31.794, de 17 de novembro de 1952**. Dispõe sôbre a regulamentação do exercício da Profissão de Economista, regida pela Lei nº 1.411 de 13 de agôsto de 1951, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 22 nov. 1952. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/d31794.htm>. Acesso em: 05 fev. 2026.

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943 (...). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 set. 2008. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11788.htm>. Acesso em: 14 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2007**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Ciências Econômicas, bacharelado, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 13 jul. 2007. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/normas-classificadas-por-assunto/diretrizes-curriculares-cursos-de-graduacao/rces004_07.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2026.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 07 nov. 2025.

BRASIL. **Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 19 dez. 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/resolucoes-do-cne/ces/2018/rces007_18.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2025.

CAPRA, F. **As conexões ocultas: ciência para uma vida sustentável**. São Paulo: Cultrix, 2002.

CAVALCANTE, A. S. P.; MACIEL, G. P.; MARINHO, M. N. A. S. B.; SILVA, M. R. F.; VASCONCELOS, M. I. O.. Organização de Ligas Acadêmicas: uma análise a partir de cursos de graduação da área da saúde. **Revista Ibero-Americana de Saúde Integrativa**, v. 1, n. 00, e024004, 2024. DOI: https://doi.org/10.47519/risi.v1i00.4

CESCONETTO, S. M. M.; NUNES, T. S.; MORETTO NETO, L.. As Empresas Juniores no Desenvolvimento de Competências Empreendedoras e Gerenciais. **Revista de Administração da UEG**, v. 3, n. 2, 2013. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revista_administracao/article/view/1099>. Acesso em: 12 nov. 2025.

COLOMBO, I. M.; BALLÃO, C. M.. Histórico e aplicação da legislação de estágio no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba , n. 53, p. 171-186, 2014. DOI: https://doi.org/10.1590/0104-4060.36902.

CORDEIRO, A. P. P.; CURE, G. G.; QUINTANA, C. G.. Empresas Juniores: barreiras e potencialidades frente a uma Instituição de Ensino Superior pública. Revista Ciência em Extensão, v. 19, p. 72-96, 2025. DOI: https://doi.org/10.23901/1679-4605.2025v19n1p72-96.

COSTA, F. N. **Formação do economista no Brasil contemporâneo**. Texto para Discussão IE/UNICAMP, n. 279, 2016. Disponível em: <https://www.eco.unicamp.br/images/arquivos/artigos/3482/TD279.pdf>. Acesso em 26 ago. 2025.

COSTA, V. M.; RIBEIRO, R. C. L.; FAGUNDES, A. A.; BARBOSA, K. B. F.. Ligas Acadêmicas na formação do profissional de saúde para o Sistema Único de Saúde: potencialidades e desafios. **DEMETRA: Alimentação, Nutrição & Saúde**, v. 15, p. e46974, 2020. DOI: https://doi.org/10.12957/demetra.2020.46974.

FÓRUM ECONÔMICO MUNDIAL. **Relatório sobre o Futuro dos Empregos 2025**: 78 milhões de novas oportunidades de emprego até 2030, mas é preciso melhorar a qualificação das forças de trabalho urgentemente. Genebra: World Economic Forum, 2025. 5 p. Disponível em: <https://reports.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2025_Press_Release_PTBR.pdf>. Acesso em: 08 dez. 2025.

FREITAS, P. F. P.; MONTEZANO, L.; ODELIUS, C. C.A influência de Atividades Extracurriculares no Desenvolvimento de Competências Gerenciais em Grupos de Pesquisa. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 20, n. 1, p. 12–49, 2019. DOI: https://doi.org/10.13058/raep.2019.v20n1.1070.

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, 2002. Disponível em: https://revistas.face.ufmg.br/index.php/contabilidadevistaerevista/article/view/190. Acesso em: 13 mar. 2025.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2023.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/rae/article/view/38183>. Acesso em: 14 ago. 2026.

GONDIM, S. M. G. Perfil profissional e mercado de trabalho: relação com a formação acadêmica pela perspectiva de estudantes universitários. **Estudos de Psicologia**, v. 7, n. 2, p. 299-309, 2002. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/2695/1/a11v07n2.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2026.

GOULART, G. S. *et al*. Contribuições de uma liga acadêmica para a formação universitária: revisão de literatura. In: **Simpósio de Ensino, Pesquisa e Extensão (SEPE)**, 2021. DOI:10.48195/sepe2021-108.

HOWARD, E.; SARBAUM, J. Addressing Study Skills, Learning Theory and Critical Thinking Skills in Principles of Economics Courses. **Frontiers in Education**, v. 7, p. 1-8, 2022. DOI: https://doi.org/10.3389/feduc.2022.770464.

LIMA, T. P. P.; SANTOS, T. A. S. A Voz e Vez

dos Regentes: Desafios e Possibilidades do Estágio Curricular Obrigatório. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 23, p. e41359, 1-18, 2023. DOI: https://doi.org/10.28976/1984-2686rbpec2023u427444.

LOUREIRO, M. R. A participação dos economistas no governo. **Análise - Revista de Administração da PUCRS**, v. 17, n. 2, p. 345-359, 2006. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/face/article/view/314>. Acesso em: 05 fev. 2026.

LUNA, I. N.; BARDAGI, M. P.; GAIKOSKI. M. M.; MELO, F.S.. Empresas juniores como espaço de desenvolvimento de carreira na graduação: reflexões a partir de uma experiência de estágio. **Revista Psicologia: Organização e Trabalho**, v. 14, n. 4, p. 441-451, 2014. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/e397/f1b6df50cce93b2e509447f80415a61b520a.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2026.

MACHINESKI, R.; MACHADO, A. C.; SILVA, R. A importância do estágio e do programa de iniciação científica na formação profissional e científica. Enciclopédia Biosfera, Goiânia, GO, v. 7, n. 13, p. 1562-1574, jul./dez., 2011. Disponível em: <https://www.conhecer.org.br/enciclop/2011b/ciencias%20humanas/a%20importancia.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2026.

MACIEL, M. M.; BARBOSA, E. T.; NUNES FILHO, M.. Do conhecimento acadêmico às práticas empresariais: o caso da empresa júnior de Administração da UFPB. In: **Anais do X Encontro de Iniciação à Docência da UFPB-PRG**. Disponível em: <http://www.prac.ufpb.br/anais/IXEnex/iniciacao/documentos/anais/7.TECNOLOGIA/7CCSADFCMT02.pdf>. Acesso em: 14 de nov. 2025.

MORETTO NETO, L.; JUNKES, P. N.; ROSAURO, D. Z.; BENKO, F. (Orgs). **Empresas Júnior**: espaço de aprendizagem. Florianópolis, 2004.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. 8. ed. rev. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

OLIVEIRA, A. A. **Contribuição do estágio supervisionado na formação dos alunos dos cursos de graduação em Administração e Ciências Contábeis da Universidade de Brasília**. 2018. 58 f. Monografia (Graduação em Ciências Contábeis) – Universidade de Brasília, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Brasília, 2018. Disponível em: <https://bdm.unb.br/bitstream/10483/22665/1/2018_AndrezaAraujoDeOliveira_tcc.pd>. Acesso em: 04 dez. 2025

PINTO, J. A. C. **O estágio universitário remunerado e a questão da precarização: análise da situação dos estudantes de Economia da UFBA nos anos de 2004 e 2005**. Monografia (Graduação em Ciências Econômicas) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/9930/1/Jeane%20Pintoseg.pdf>. Acesso em: 14 set. 2025.

QUEIROZ, S.; MUNHOZ, V. C. V. A curricularização da extensão no curso de Ciências Econômicas da UFU: relato dos desafios, propostas e perspectivas. **Revista Economia Política do Desenvolvimento,** Maceió, v. 14, n. 31, p. 132–149, jan./jul. 2023. DOI: https://doi.org/10.28998/2594-598X.2023v14n31p132-149.

RIBEIRO, R. M. L.; SILVA, H. P. O contexto da atuação profissional do economista e a formação em ciências econômicas. **Programa de Apoio à Iniciação Científica**, v. 1, n. 133-152, 2013. Disponível em: <https://cadernopaic.fae.edu/cadernopaic/article/view/12>. Acesso em: 18 jun. 2025.

RODRIGUES, D. S.; CAVALCANTE, B. G.; LINS, S. R. A.; SANTOS, J. E.; BARREIRO, R. G.. Estágio não obrigatório em terapia ocupacional: realidade de estudantes de uma universidade pública. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, 33, e3844, 2025. DOI: https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoAO396238441.

SANTOS, R.; ALVES, A. A. "Eu conseguia ligar os pontinhos": a importância do estágio supervisionado na formação do/a assistente social. *In:* **Anais do 16º Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social – ENPESS**,

Vitória: Ufes, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/abepss/article/view/22600>. Acesso em: 16 jun. 2025.

SARDI, R. G.; CARVALHO, P. R.. A docência na educação a distância: uma análise crítica da prática profissional. **Psicologia em Estudo**, v. 27, p. e48799, 2022. DOI: https://doi.org/10.4025/psicolestud.v27i0.48799.

SOUZA, J. B. N.; PONTES, H. A. N.; SALES, M. F.; LOPES, S. J. C.. A importância dos projetos de extensão na formação acadêmica universitária e para a sociedade. **Brazilian Journal of Education**, v. 2, n. 1, 2024. DOI: http://dx.doi.org/10.47538/BJE-2024.V2N1-03.

SOUZA, J. E.; SILVA NETO, A. F. A práxis curricular do estágio supervisionado em filosofia e a constituição da identidade profissional docente. **Cadernos do PET Filosofia**, Teresina, v. 9, n. 17, p. 40-49, 2018. DOI: https://doi.org/10.26694/pet.v9i17.1979.

SOUZA, S. C. I. O ensino de princípios de economia: uma contribuição. **Semina: Ci. Sociais/Humanas**, Londrina, v. 17, n. 3, p. 329-337, 1996.

TEIXEIRA JÚNIOR, P. R. Diretrizes curriculares nacionais para o ensino superior: a lógica das competências em foco. **Crítica Educativa**, v. 6, n. 1, p. 1-8, 2020. DOI: https://doi.org/10.22476/revcted.v6.id483.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. **Programa de Extensão de Serviços à Comunidade (PESC)**. São Paulo, 2025a. Disponível em: <https://pesc.fea.usp.br/>. Acesso em: 08 dez. 2025.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. **Serviço de Orientação Financeira (SOF)**. São Paulo, 2025b. Disponível em: <https://jornal.usp.br/universidade/servico-de-orientacao-financeira-na-usp-completa-10-anos-com-inscricoes-para-nova-jornada/>. Acesso em: 08 dez. 2025.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Instituto de Economia. **Economia nas Escolas**. Campinas, 2020. Disponível em: <https://www.ie.unicamp.br/ext/projetos-de-extensao/economia-nas-escolas-e-selecionado-entre-projetos-de-extensao-da-unicamp>. Acesso em: 08 dez. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS. **Ações de Extensão vigentes, 2025**. Alfenas, 2025. Disponível em: <https://sistemas.unifal-mg.edu.br/app/caex/comum/paginas/acoesVigentes.php#Projeto>. Acesso em: 08 dez. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Pró-Reitoria de Extensão. **Clínica Financeira Universitária**. Belo Horizonte, 2025. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/clinicafinanceirauniversitaria/>. Acesso em: 08 dez. 2025.

URQUÍA-GRANDE, E.; ESTÉBANEZ, R. P. Bridging the gaps between higher education and the business world: internships in a faculty of economics and business. **Education + Training**, v. 63, n. 3, p. 490-509, 2020. DOI: https://doi.org/10.1108/ET-01-2018-0017.

WEGNER, R. C.; FERNANDES, M. P.; CARVALHO, J. N.; SILVA, M. P. O.. Economia no Centro Integrado de Educação Pública (CIEP): relato de experiência de graduandos junto a secundaristas. **Em Extensão**, v. 21, n. 2, p. 179-194, 2022. DOI: https://doi.org/10.14393/REE-v21n22022-66207.

Sobre o autor e a autora

Leonardo Marchi Vido
leonardo.vido@sou.unifal-mg.edu.br

Graduado em Ciência e Economia e em Ciências Econômicas com ênfase em Controladoria pela Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG). Atua como Analista Comercial na StoneX, empresa global de serviços financeiros e negociação de commodities, com foco no mercado de café. Possui experiência em operações de comércio internacional e mercado de futuros, com interesse nas áreas de economia, gestão de riscos, mercado de commodities e instrumentos financeiros de proteção de preços.

Kellen Rocha de Souza
kellen.souza@unifal-mg.edu.br

Economista pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), possui mestrado e doutorado (2017) em Economia Aplicada pela Universidade de São Paulo (ESALQ/USP). Atualmente é professora associada do Instituto de Ciências Sociais Aplicadas (ICSA) da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG), Campus Varginha. Tem experiência na área de Economia, com ênfase em Economia do Meio Ambiente e Desenvolvimento Econômico. Atuou por 4 anos e 4 meses como ouvidora e autoridade de monitoramento da Lei de Acesso à Informação (LAI) na UNIFAL-MG, e por 2 anos e 5 meses como Encarregada pelo Tratamento de Dados Pessoais da UNIFAL-MG.